UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
INSTITUTO DE ARTES

SAINT-CLAIR RODRIGUES NOGUEIRA FILHO

ANÁLISE E RELATO DE UMA EXPERIÊNCIA DE EDUCAÇÃO MUSICAL NO ENSINO MÉDIO

São Paulo
2012

SAINT-CLAIR RODRIGUES NOGUEIRA FILHO

ANÁLISE E RELATO DE UMA EXPERIÊNCIA DE EDUCAÇÃO MUSICAL NO ENSINO MÉDIO

Trabalho apresentado ao Curso de Licenciatura em Educação Musical do Instituto de Artes da UNESP como requisito parcial para aprovação.

Orientadora: Prof. Dra. Luiza Helena da Silva Christov

São Paulo
2012

Agradecimentos

Prof.ª Iveta Maria Borges Ávila Fernandes, pelo espaço cedido no Núcleo de Ensino.

Márcia Silvia, pelo apoio contínuo durante o projeto.

Prof. ª Luiza Christov, pela orientação sensível.

Lila Sensei, pelas inestimáveis lições de Aikido.

Prof. Paulo Castagna, pela inspiração na busca pelo humano.

Prof. ª Margarete Arroyo, pelo apoio.

RESUMO

O presente trabalho de conclusão de curso visa analisar uma pesquisa de campo na área da educação musical, cujo foco foi o uso criativo da tecnologia musical em um ambiente escolar de Ensino Médio. Na fundamentação teórica e prática, analisa-se o Aikido como ferramenta pedagógica transdisciplinar, em diálogo com as ideias de Hans-Joachim Koellreutter e Maria Cândida Moraes, entre outros.

Sumário

"Tudo é um entre um milhão de caminhos. Portanto, você deve sempre manter em mente que um caminho não é mais do que um caminho; se achar que não deve segui-lo, não deve permanecer nele, sob nenhuma circunstância (...) Esse caminho tem um coração? Se tiver, o caminho é bom; se não tiver, não presta. Ambos os caminhos não conduzem a parte alguma; mas um tem coração e o outro não. Um torna a viagem alegre; enquanto você o seguir, será um com ele. O outro o fará maldizer sua vida. Um o torna forte; o outro o enfraquece."

Castañeda

APRESENTAÇÃO

Desde que comecei a tocar um instrumento musical, há 22 anos, não frequentei de forma continuada qualquer tipo de instituição formal de ensino de música (com raras exceções, todas elas de curta duração). Aprendi teoria musical através do autodidatismo e com a ajuda dos amigos, quando necessário e possível. Minha formação foi baseada na prática e na pesquisa do repertório popular em ensaios, gravações e apresentações.

Paralelamente a esta formação, me aproximei do estudo da tecnologia musical. Trabalhei em estúdios, tinha meu *home-studio*[1] e me inteirava sobre tecnologia através da leitura de materiais (livros, revistas especializadas, etc.) e do convívio com diversos profissionais da área. Desde muito cedo meu contato com a música se deu mediado pela presença da tecnologia e pelas possibilidades criativas que ela possibilitava.

Entretanto, desde a adolescência, a ideia de uma formação superior em música sempre me atraiu, mas nunca se mostrou possível por diversos motivos que não acho pertinente detalhar. Mas finalmente pude ingressar na universidade no ano de 2009, no curso de Licenciatura em Educação Musical da UNESP. Ensinar música me parecia algo interessante a fazer, mas não me sentia preparado. Por isso, a escolha pelo curso de Licenciatura.

Ao entrar na universidade, fiquei pasmo com a ausência completa da tecnologia musical no currículo do curso de licenciatura. Eu já imaginava desenvolver formas de aplicar a tecnologia no ensino de música, mas imaginei que isto seria algo já bastante aplicado. Não era. Então naturalmente senti a necessidade de delinear os termos de uma educação musical usando minha experiência com a tecnologia musical. Todos os educadores musicais importantes tinham grandes mensagens e ideias, mas percebi que seria coerente assumir uma busca por uma identidade própria neste campo, e não apenas copiar ou se tornar um repetidor de outros educadores.

Além de minha experiência musical e da experiência adquirida na UNESP, há anos eu mantinha uma pesquisa pessoal sobre as filosofias orientais. Incorporei esta base filosófica à minha pesquisa, desenvolvendo uma visão cada vez mais consciente de que o objetivo da educação musical, além de obviamente desenvolver as habilidade musicais, seria de desenvolver a integralidade do ser humano em todas as esferas que o constituem: mental,

1 Para garantir mais fluidez ao texto, definirei estes e outros termos posteriormente em um anexo de termos técnicos, presente nas páginas finais deste trabalho. Todos os termos que vierem acompanhados de um asterisco estarão definidos, inclusive aqueles inseridos nos relatos.

corporal e espiritual. Pensar uma educação musical que não considerasse esta totalidade me parecia inconcebível.

Em 2011 tive a oportunidade de conduzir uma proposta prática de educação musical, graças ao espaço cedido pela Professora Iveta Maria Borges Ávila Fernandes dentro do Núcleo de Ensino da UNESP. Esta proposta foi desenvolvida na Escola Estadual Professor Alberto Levy com um grupo de alunos de segundo ano durante aproximadamente quatro meses, e foi baseada no uso criativo da tecnologia musical. Para tal, usei como referência pedagógica, além das referências na área da educação musical, minha experiência com o Aikido, uma arte marcial japonesa cuja base filosófica é o conceito de fluidez e não-resistência.

Este trabalho se propõe a analisar esta experiência que, apesar de breve, foi fundamental para que eu pudesse pesquisar o uso da tecnologia dentro da educação musical e para investigar o ambiente escolar sob o enfoque da transdisciplinaridade.

Neste trabalho, os nomes dos alunos foram trocados para que suas identidades fossem preservadas.

CAPÍTULO 1 - A EXPERIÊNCIA

1.1 – A ESCOLA

A E.E. Prof. Alberto Levy é atendida desde 2009 pelo Núcleo de Ensino da UNESP, gerenciado pela Pró-Reitoria de Ensino (PROGRAD) e coordenado pela Prof.ª Iveta Maria Borges Ávila Fernandes, dentro do Projeto Caminhos da Educação Musical no Ensino Médio. A Escola foi criada em 1952 (Lei 2030 de 24.12.52)[2] e situa-se na Avenida Indianópolis, número 1570, no bairro Planalto Paulista. Faz parte da Diretoria de Ensino Centro-Oeste, em São Paulo, capital.

No ano de 2011 atendeu a 1.289 alunos do Ensino Médio (1ª, 2ª e 3ª séries, matutino e vespertino) e a 287 alunos de EJA (presencial, 1º, 2º e 3º termos, noturno)[3]. Teve uma taxa total de reprovação no Ensino Médio de 27.4% e 0.7% de abandono. No Enem de 2012 obteve uma média total de 551.96, com uma taxa de participação de 29%, de 297 alunos

2 Fonte: Pesquisa de ex-aluno, disponível em: http://daviwirkus.sites.uol.com.br/alberto.html
3 Segundo dados do Data Escola Brasil, do INEP, disponível em: http://www.dataescolabrasil.inep.gov.br/dataEscolaBrasil

matriculados no último ano do Ensino Médio[4].

1.2 – O PROJETO

O projeto denominado "Produção Musical no Alberto Levy" foi proposto por mim como estágio docente no segmento do Ensino Médio, obrigatório no currículo do curso de Licenciatura em Educação Musical da UNESP. A E.E Alberto Levy já era atendida por bolsistas do Núcleo de Ensino da UNESP. As aulas de música atendiam quatro turmas de segundo ano, em um esquema de revezamento com as aulas de arte do currículo normal da escola.

Em comum acordo com a bolsista Márcia Silvia, que durante todo o projeto intermediou meu contato com a escola, decidi que o melhor a fazer seria trabalhar com estudantes voluntários, que seriam cedidos durante o horário da aula de arte em uma janela de tempo pré-determinada para participar das aulas de produção musical. O projeto aconteceu de agosto a novembro de 2011 com um grupo de aproximadamente 24 estudantes oriundos de duas turmas de segundo ano: G e E. O 2º ano G tinha aulas de arte das 07:50 às 08:40 e cedia 12 alunos para minha dinâmica, em dois grupos de 6 alunos que tinham 25 minutos de aula cada. O 2º ano E tinha aulas de arte das 08:40 às 09:30 e cedia os alunos dentro da mesma lógica. Dentro da minha disponibilidade, esta foi a configuração alcançada que atendia o maior número de alunos. As aulas de produção eram dadas por mim uma vez por semana, com um carga horária total ao final do projeto de aproximadamente 30 horas.

O foco do projeto foi proporcionar aos estudantes um contato com as ferramentas da tecnologia musical, pesquisando técnicas de gravação, edição e manipulação do som. A dinâmica visava estimular um processo de aprendizado musical através da tecnologia, onde trabalharíamos juntos para gravar um CD que seria disponibilizado para o estudantes no final do projeto. Para isso, na sala de aula era montado um mini-estúdio com equipamentos de gravação digital e instrumentos[5] (todos de minha propriedade, com exceção de um aparelho de som, cedido pela escola, e de um teclado e uma estante de microfone, cedidos por Márcia Silvia).

4 Dados disponíveis em: http://sistemasenem2.inep.gov.br/enemMediasEscola
5 A lista completa destes equipamentos está disponível em: http://producaolevy.wordpress.com/equipamento

Ilustração 1: Sala de aula, como geralmente era montada.

O único evento fora da escola foi a última aula do curso, que aconteceu em um estúdio[6] de ensaios e gravações.

Ilustração 2: Aula no estúdio.

6 http://www.estudioprodussom.com.br/

1.3 – AS AÇÕES

O projeto começou através do processo de seleção dos estudantes. Em conversas com Márcia Silvia, expliquei que, no meu entender, a melhor forma de selecionar os estudantes era via voluntariado. Não havia como oferecer o curso às quatro turmas atendidas pelo Núcleo de Ensino, por questões pessoais de disponibilidade. Então, após analisarmos as opções de horário, iniciamos o processo de seleção com a meta de atender duas turmas, com dois grupos de 6 ou 7 estudantes cada.

No primeiro encontro, na sala de aula de artes, com a presença da professora de artes e de Márcia Silvia, expliquei o objetivo do projeto e também falei sobre minha formação e experiência profissional. Meu ponto de partida para propor uma dinâmica para o Ensino Médio partia de alguns pressupostos, entre os quais estava o fato de que o aluno nesta fase já lidava com os questionamentos sobre suas futuras escolhas profissionais. Inclusive, para muitos desses alunos, trabalhar no turno oposto ao da escola já era uma realidade. Então, um dos meus objetivos naquela explanação inicial era oferecer uma visão da produção musical enquanto campo de trabalho. Neste sentido, as dinâmicas desenvolvidas com o uso da tecnologia em sala de aula poderiam oferecer um panorama das diversas opções de trabalho que a tecnologia musical pode trazer nos termos do mercado atual de música, considerando as áreas de produção musical para publicidade e cinema, industria fonográfica e afins. Durantes o projeto, os estudantes poderiam conhecer as possibilidades criativas que a tecnologia proporciona no campo da música e como este conhecimento é fundamental para o músico ou produtor musical que deseja atuar no mercado.

> Acontece que a situação do ensino musical entre nós carece, em primeiro lugar, de uma análise e, talvez, de uma reflexão com respeito às condições sociais do país. Poucos são os que, ao analisar as contradições e conflitos que surgem entre o aprendizado do estudante de música e a realidade profissional, entre a ilusão das ambições artísticas e a adaptação irrefletida às exigências das atividades musicais, tiram suas próprias conclusões para um reformulação adequada do ensino musical. (KOELLREUTTER, 1990, p.39)

Procurei no meu discurso expor da forma mais simples possível o que significava, em termos do mercado de trabalho, ter conhecimento sobre as ferramentas da tecnologia musical. Procurei exemplificar estas questões através da minha experiência na área, para que ficasse claro que aquela proposta de ensino tinha uma conexão forte com a realidade; que poderíamos pesquisar e entender como a música que eles ouviam (no *ipod*, na TV, no rádio, etc.) era produzida, manipulada, gravada, etc. Esta abordagem gerou um interesse muito grande e

instantaneamente muitas perguntas surgiram: o que era *jingle,* como se gravava um disco, quanto era o salário do produtor, etc.

Discutidas estas questões, chegamos aos grupos de voluntários. E expliquei a dinâmica de aula, que exigiria uma deslocamento dentro da escola, pois uma das minhas exigências é que as aulas de produção musical acontecessem em um outro espaço.

Atualmente, o estudante interpreta a escola como um espaço de confinamento e estagnação do movimento. Usar uma outra sala para desenvolver minha dinâmica foi uma forma de marcar a construção de um novo espaço com outras possibilidades criativas e regimentos diferentes da sala de aula comum. Koellreutter nos traz uma ideia muito forte neste sentido:

> Já muitas vezes eu disse: em última análise não há maus alunos, e sim maus professores e escolas ruins. A estagnação do movimento, a rotina, a sistematização rígida dos princípios, a proclamação do valor absoluto são a morte da escola. O espírito criador que, sempre duvidando, procura, investiga e pesquisa, é a sua vida. (KOELLREUTTER, 1997d, p.53).

É crucial que o estudante enxergue a sala de aula como possibilidade, como espaço dotado de uma potência criativa e renovadora.

> O alicerce do ensino artístico é o ambiente. Um ambiente que possa acender no aluno a chama da conquista de novos terrenos do saber e de novos valores da conduta humana. O princípio vital, a alma desse ambiente, é o espírito criador. O espírito que sempre se renova, que sempre rejuvenesce e nunca se detém. Pois, num mundo em que tudo flui, é o que não se renova um empecilho, um obstáculo. (KOELLREUTTER, 1997d, p.53)

Houve inclusive uma preocupação se este deslocamento entre salas não traria problemas, como os estudantes sumirem, não irem para aula, etc. Mas, tudo isto seria positivo, pois poderia trazer dados para uma pesquisa sobre autonomia (que de fato, se mostrou muito rica).

Não havia intervalo entre as aulas de 25 minutos, o que exigiria que os grupos se movimentassem com pontualidade e precisão. Os estudantes teriam que trabalhar autonomamente sua condição grupal e toda a organização necessária para o equilíbrio e a manutenção das aulas, já que havia uma interdependência entre todos: se um grupo atrasasse, todos os outros grupos subsequentes atrasariam ou ficariam com menor tempo de aula. E isto era um excelente pressuposto que os permitiria pensar e agir criticamente, desenvolvendo habilidades que superam uma lógica meramente curricular. Por mais que meu objetivo fosse uma dinâmica específica, não imaginava as aulas em um contexto isolado: como estar na escola e não pensar a escola? Me intrigava a distância entre o que escola propunha e o que de

fato acontecia fora dela: como pensar a educação somente como aquilo que acontece dentro da sala de aula?

Na aula inicial apresentei alguns trabalhos que fiz, entre trilhas de vídeos e discos que produzi, enfatizando o potencial criativo que o equipamento que usei possibilitava. Expliquei brevemente o conceito de gravação multi-pista* e o uso de bibliotecas de *samplers** e timbres. Para isso, escolhi usar o Logic, um software pago muito usado no mercado que trazia muitas possibilidades práticas, por ser uma ferramenta completa e flexível. Um fator importante na escolha deste software foi meu conhecimento prévio em seu uso. Como o projeto que propus foi implantado em um curto período de tempo, entre concepção, planejamento e prática, optei pela ferramenta com a qual tinha mais familiaridade, independente das discussões sobre o uso de software livre, como o Audacity.

Propus o passo inicial do trabalho: escolher uma música, para que pudéssemos juntos desconstruí-la e fazer um outro arranjo usando o equipamento disponível. Cada grupo trabalharia com uma música, e no fim do projeto, teríamos um CD gravado com quatro faixas. Sugeri que cada estudante trouxesse referências musicais para que juntos tentássemos misturar e incorporar as referências no novo arranjo da música escolhida. Os estudantes ficaram receosos, numa postura defensiva, talvez por suporem que eu teria uma atitude preconceituosa em relação ao repertório. Mas fiz questão de mostrar minha completa abertura neste sentido, porque um dos objetivos do projeto era oferecer uma visão sobre como a música que eles escutavam era construída, já que a música comercial[7] utiliza fartamente os recursos da tecnologia musical. Os recursos que demonstrei no Logic despertaram grande interesse e curiosidade na maioria dos estudantes. Fiquei satisfeito pois percebi que o objetivo do projeto tinha estimulado a todos.

Para finalizar o primeiro encontro, expliquei que faríamos uso de um site criado por mim exclusivamente para o projeto. Todo o conteúdo das aulas ficaria *on-line* e os estudantes poderiam fazer *download* das gravações que fossem feitas em aula. O uso da internet, neste caso, representa uma extensão da sala de aula, onde os alunos interagem, analisam os trabalhos uns dos outros e acompanham a lógica do processo criativo.

> Dentro do atual estágio de desenvolvimento tecnológico em que vivemos, é possível observar uma atividade crescente de troca de informações via rede de computadores. Sistemas permitem que máquinas separadas por grandes distâncias possam enviar entre si músicas digitalizadas, indivíduos disponibilizam seus discos para outros

7 Este termo não é preciso, já que praticamente toda música produzida atualmente é comercializada. Mas, é um termo usado para definir a música que toca nos meios de comunicação de massa, e que neste caso, é basicamente, sem nenhum juízo de valor, o repertório escutado pelos adolescentes.

> indivíduos que jamais irão conhecer pessoalmente, obras são adquiridas virtualmente e baixadas pela Internet. Avanços nas tecnologias de compressão reduziram o tamanho dos arquivos a transmitir, enquanto a largura de banda das conexões entre as máquinas aumentou a velocidade de transmissão de dados. A partir do final do século vinte, o ato de transmitir registros sonoros tornou-se rápido e descomplicado. A comodidade e o baixo custo destas operações abrem possibilidades para contatos com novas músicas, com estilos antes desconhecidos, com diferentes ritmos e instrumentações, com músicos atuando fora do nosso circuito de acesso usual, ampliando o universo artístico com que convivemos. Comunidades virtuais reúnem milhões de pessoas que trocam opiniões sobre música, expondo críticas e elogios, trazendo indicações, resenhas, mostrando novidades e resgatando gravações do passado. As perspectivas para a educação musical são enormes e não devem ser desprezadas. (GOHN, 2007, p.3)

Entre os dias que separavam as aulas, os estudantes poderiam pesquisar a construção do arranjo através das gravações e interagir, tendo contato com os resultados das dinâmicas de todos os grupos. Como minha presença na escola estava praticamente resumida ao horário de aula, o site se tornou um canal de comunicação fundamental.

Os relatos de aula contidos no site serão usados dentro deste texto, pois configuram a melhor forma de expor os dados obtidos da prática. Em seguida, tecerei os devidos comentários acerca de pontos que considero importantes. Logo, na segunda semana de aula, na seção Diário do Professor (que ficava disponível também para os estudantes), o seguinte relato foi postado por mim no site:

> Os grupos, na sua maioria, trouxeram referências musicais. Fizemos a escuta e discutimos a dinâmica do projeto, de usar estas referências na construção de um novo arranjo (uma releitura) de uma música escolhida pelo grupo. Dois grupos escolheram suas canções de trabalho, e nestes grupos já iniciamos uma discussão sobre o caminho que temos que percorrer: pensar no arranjo, escolher instrumentações, pensar criativamente dentro das opções que temos, etc. Ficou claro que o trabalho será muito rico, pois envolve a necessidade da reflexão sobre uma multiplicidade de conteúdos musicais: o uso da voz, harmonia, ritmo, arranjo, frequências, forma, etc. O interesse de todos é visível, pois estamos trabalhando com um material atual, escolhido pelos grupos. Sendo assim, o conteúdo das aulas vai ter uma relação direta com a realidade dos alunos, e isto é algo fundamental. Teremos a chance de aprender música de uma forma prática e contextualizada com um sentido de utilidade dentro de um projeto. Muito importante notar que os grupos aos poucos tomam a consciência da importância do diálogo entre os integrantes. Deixo muito claro que é necessário nos abrirmos para a perspectiva musical do outro, sem preconceitos, porque: 1) Eu, como professor, não sou o dono de uma verdade musical superior. Me coloco como um elemento, que assim como eles, tem a necessidade e a vontade de interagir, trazendo demandas, referências e ideias. Não vislumbro controle, nem desejo ser uma referência no campo teórico: aprendo com os alunos, tanto quanto eles aprendem comigo. 2) A música é um processo de construção: tudo pode ser combinado, repensado, transformado. A ênfase na criatividade no contato com a música é algo que acho de extrema importância, para que os alunos possam aprender a escutar música de uma forma construtiva e não-dualista. 3) Não existe música intocável, nos dois extremos: ruim demais para ser trabalhada ou boa demais para ser transformada. O que importa é a consciência da música a partir da perspectiva humana, ou seja, somos sujeitos criativos e conectados com o fazer musical. Usamos cartões de memória, celulares, bluetooth e outros elementos da tecnologia atual. E isso reforça a importância de um ensino de música que possa incorporar estas ferramentas de forma criativa. Preciso registrar as

> aulas em audio, pois as decisões são tomadas de forma rápida e ágil; não consegui me lembrar de tudo para poder detalhar aqui no site. Próxima aula já resolvo isso, pois é fundamental que, para a evolução do trabalho, possamos ter acesso às minúcias do que foi vivido em aula.
> (http://producaolevy.wordpress.com/diario-de-aulas/, Agosto-30)

Logo na segunda semana descobri que a dinâmica de ensino adotada exigiria de minha parte uma agilidade muito grande para que o site estivesse atualizado no menor tempo possível entre uma semana e outra. Quanto antes eu postasse o diário de aulas de cada grupo, maior seria o tempo que os estudantes teriam para trabalhar com o conteúdo e evoluir para o próximo encontro. Além disso, se o site não fosse atualizado com rapidez, haveria o risco de não haver motivação dos estudantes para visitá-lo.

A forma de registro pessoal das aulas através da escrita se mostrou ineficiente. Sendo assim, adotei a gravação como forma principal de registro, usando um gravador digital para gravar em audio todas as aulas. Ouvindo estes arquivos de audio eu seria capaz de postar eficientemente o relato das aulas no site.

A maioria dos grupos trouxe referências em audio para nortear a escolha da música de trabalho. Usamos celulares, cartões de memória, *bluetooth** e cabos de audio para passar as músicas para meu computador. Logo notei que o celular como ferramenta de escuta musical era muito usado. Praticamente todos retiraram seus celulares do bolso para que pudéssemos escutar as referências. Embora o celular fosse proibido durante as aulas normais, não havia como eu impedir o uso desta ferramenta, tendo em vista sua utilidade em termos musicais.

A partir desta segunda aula, comecei a mapear as habilidades musicais nos quatro grupos para que fosse possível criar um cronograma de gravações e uma divisão de tarefas. Obviamente, como durante a seleção dos estudantes eu não havia colocado a experiência prévia com a prática musical como um pré-requisito, eu teria que lidar com os possíveis cenários de possibilidades práticas em cada grupo, tendo em vista que o objetivo das aulas era que os próprios alunos tocassem e gravassem (o que não se mostrou totalmente possível no final do projeto, por motivos que explicarei posteriormente).

Um dos objetivos vislumbrados por mim no campo pedagógico era justamente lidar de forma fluida com a realidade, dentro de uma pesquisa transdisciplinar que tinha como base o Aikido (que detalharei no capítulo seguinte). Tendo em vista esta base filosófica, seria fundamental que os estudantes entendessem a necessidade de ter uma postura ativa perante minha proposta de aula, acompanhando o site, estudando materiais, coletando referências, etc. Para lidar com a multiplicidade das aptidões musicais (ou com a falta delas), eu planejava

explorar outras habilidades nos estudantes, que estavam relacionadas a áreas importantes do mercado de música, como produção executiva, etc.

> Vivenciar música hoje implica mais ações do que compor, executar ou escutar: implica produzir, gravar e distribuir. Sendo assim, a educação musical poderia extrapolar os limites da música em si e abarcar o trabalho de técnicos de som em estúdios, produtores musicais, DJs e distribuidores. (GALIZIA, 2009, p.81)

Intuitivamente, eu teria que identificar estas habilidades nos estudantes e agir de forma a incentivar e direcionar suas ações. E uma das prerrogativas para esta prática docente é a adoção de um currículo aberto, construído em sincronia com os acontecimentos.

> A prática traz em si o significado real das coisas, das condições contextuais que permeiam a ação educacional, o que significa que ela é construída no local pelos indivíduos que dela participam. Isso significa que as reflexões do professor sobre sua prática não podem ser direcionadas por teorias geradas em outros ambientes, mas, sim, naquilo que está acontecendo, nas condições reais do processo de aprendizagem. (MORAES, 1997, p.152)

Seguindo com o estudo das ações, o encontro seguinte foi assim relatado:

> Como planejado, gravei todas as aulas com a ajuda de um gravador digital. Isso me possibilitará um registro bem mais acurado. Decidimos não substituir os alunos ausentes por outros. Nas duas aulas anteriores, quando um aluno faltava, outro o substituía. Pude perceber que esta prática não iria ser positiva, pois é necessário que os alunos trabalhem juntos e construam nesta convivência um pensamento criativo, à medida que o trabalho evolui. Os grupos que escolheram as músicas começaram a pensar efetivamente no trabalho a ser feito. Neste grupos, dividimos algumas tarefas já pensando no desenvolvimento do novo arranjo: responsáveis pela seção de cordas (guitarra e violão), cantores, responsáveis pelos teclados (programações MIDI), responsáveis por questões estruturais: impressão de letras, anotações, etc. Os grupos ainda falham em trazer materiais, mas acredito que isso se resolverá naturalmente, na medida em que começamos o trabalho prático de gravação e arranjo. Nestes grupos que escolheram a música, os alunos já passaram a música com guitarra e voz. Houve um grupo que escolheu a música nesta aula. Fizemos a escuta e começamos o mesmo processo de divisão de tarefas. No quarto grupo não houve aula, devido a um compromisso meu na UNESP. Mas, o grupo relatou um avanço na escolha da música e nas idéias do arranjo.
> (http://producaolevy.wordpress.com/diario-de-aulas/, Setembro-06)

A esta altura, três dos quatro grupos já haviam escolhido a música que iriam rearranjar. O primeiro grupo (autodenominado *Indecisão*) escolheu uma música chamada “Quando crescer” do grupo paulistano de rock Fresno. O segundo grupo escolheu fazer uma versão em português de uma música da cantora americana Kate Perry, intitulada “Fireworks” (esta escolha depois mudou para uma música do Jota Quest, “Hoje”). E o terceiro grupo escolheu “Who's laughing now”, da cantora Jessie J.. Não ofereci nenhuma resistência às escolhas, porque tinha em mente que nossas atividades deveriam partir de referências completamente familiares aos estudantes. Meu único pedido foi para que tentássemos recriar o arranjo original com liberdade, através de um processo de análise das músicas: texto, forma, harmonia, arranjo, etc.

Nos grupos com as músicas escolhidas pedi que os estudantes trouxessem as letras, entre outras tarefas. No grupo três, por exemplo, o relato nos traz estes dados:

> O grupo escolheu a canção "Who's laughing now", de Jessie J. Fizemos uma escuta, e depois de discutirmos sobre a dificuldade de se cantar a parte A, que tem uma melodia complexa, sugeri que o Adriano escreva uma rima, para que usemos como parte A, e só manteríamos o refrão original. O Marcelo vai cantar o A, e a Raquel o refrão. Assim, usamos as habilidades de cada um para construir um arranjo interessante. Passamos o refrão com a Raquel, e a Márcia Silvia fez um rápido trabalho vocal com ela, no intuito de prepará-la. Este trabalho pode prosseguir, com todos os alunos que irão cantar. Para a próxima aula, o Marcelo e o Adriano vão tentar criar uma parte A rap juntos. A Raquel irá trazer a letra, para trabalharmos o refrão. Possivelmente, podemos gravar uma guia e iniciar a parte prática. (http://producaolevy.wordpress.com/grupo3/, Grupo 03: 03 de Setembro)

Trabalhar a partir do repertório dos estudantes me pareceu a forma de trabalhar que garantiria mais fluidez ao processo cognitivo. Esta postura estaria condicionada a uma total abertura da minha parte, não somente para aceitar as escolhas de repertório que surgissem, mas para lidar com elas de forma sincera e criativa.

> Considerar a música como uma comunicação sensorial, simbólica e afetiva, e portanto social, geralmente desencadeia a convicção de que nossos alunos podem expor, assumir suas experiências musicais e que nós podemos dialogar sobre elas. De todos os valores que potencializam o ensino de música nos dias de hoje, esse parece ser o mais importante. Essa premissa parece simples e natural, poucos se sentiriam motivados a contestá-la. No entanto, a observação cotidiana vai aos poucos nos convencendo de que existe uma distância entre as práticas e mentalidades correntes da área e uma situação de internalização desse princípio. Agimos constantemente como se nossos alunos sobre música nada soubessem, buscamos ensiná-la continuamente, mal permitindo que expressem interesses musicais diferentes dos nossos. (SOUZA, 2004, p.9)

De fato, notei que ao apresentar as primeiras referências musicais os estudantes agiram como se já fosse esperado de minha parte uma recusa ou estranhamento ao lidar com aquele material sonoro. Mas, ao lidar de forma natural com aquele repertório, percebi que os estudantes ficaram a vontade para demonstrar as relações que tinham com aquelas canções. Eles estavam motivados e isto era fundamental para a fluidez do trabalho. Fernando Galizia traz ideias importantes a respeito desta forma de trabalhar:

> Axé, techno brega, funk, rap, enfim, todos os estilos que nossos alunos vivenciam em seu dia-a-dia poderiam estar em sala de aula para se trabalharem conteúdos técnico-musicais, ou senso crítico, ou ainda como elemento motivador. Dessa forma, o ensino de música nas escolas passaria a ter um sentido concreto nas vidas dos alunos, aproximando-se de seu cotidiano. Mesmo que as músicas dos alunos façam parte da indústria cultural, tal fato não justificaria seu afastamento da sala de aula. Essas músicas poderiam ser utilizadas como elementos pedagógicos de motivação ou, ainda, como exemplos da própria indústria cultural, caso esse seja um assunto trabalhado em aula. De qualquer forma, caso se pretenda criar um senso crítico e posturas criativas em nossos alunos, ignorar esse enorme conteúdo musical tão familiar a eles não teria sentido pedagógico. (GALIZIA, 2009, p.78)

O primeiro passo que propus para criar um novo arranjo foi analisar a forma do

material original. Paralelamente a esta análise, trouxe algumas informações sobre os padrões da música comercial, adquiridas através da minha experiência com profissionais que são referência na área de produção musical, como Rodrigo Castanho[8] e Rick Bonadio[9], entre outros. Um dos meus objetivos era explicar aos estudantes quais eram as técnicas e ações que permeavam a produção do material musical que fazia parte do seu repertório. No caso desta primeira análise das músicas escolhidas, ressaltei a existência de algumas práticas comuns no mercado, em se tratando da produção musical, tais como: a importância do refrão; a construção do arranjo usando camadas uniformes de instrumentação; a padronização da forma e da sonoridade; o uso das ferramentas de edição não linear para otimizar as dinâmicas em estúdio, o uso de ferramentas de correção de voz e instrumentos, etc. Meu objetivo com isso era oferecer aos estudantes ferramentas que possibilitassem um visão crítica sobre aquele repertório, não para direcioná-los a outras referências ou algo do gênero; mas para aproximá-los dos meios capazes de colocá-los na condição ativa de criadores. Analisamos as formas e iniciamos uma divisão de tarefas baseadas no voluntariado: alguns iriam cantar, outros trazer materiais (letras, harmonia, etc.), outros iriam pensar em como mudar o arranjo, etc.

> Todos os grupos possuem suas respectivas músicas de trabalho. Um grupo trocou de música e outro decidiu nesta aula. Nos outros dois grupos o trabalho começa na prática: já gravamos algumas guias de voz que irão servir de base para começarmos a construir o arranjo. O registro em audio das aulas tem servido muito bem para eu registrar com precisão as dinâmicas da aula. E decidi usar este recurso para controlar a frequência, pois como o tempo da aula é curto e tudo acontece muito rápido nas trocas de turma, será melhor se os alunos falarem em voz alta seus nomes, e tudo fica registrado na gravação. Nesta aula não fiz isso, e tive problemas em identificar alguns alunos. Para a próxima aula, tudo estará resolvido. Também tive problemas com o limite de tempo dos grupos. Resolvi me estender com o grupo1 (para gravar uma guia de guitarra e voz) e isto acabou atrasando e prejudicando os outros grupos. Este controle do tempo é importante, e acredito que no decorrer do trabalho isso se ajustará organicamente. Dificil as vezes é conter a empolgação. Mas tudo bem. No mais, todos o grupos estão começando a mandar emails e usar o site como ferramenta, o que é ótimo, porque mostra que o trabalho está evoluindo. Nas tarefas, todos os grupos estão começando a corresponder, levando letras, harmonias, etc. Acredito que isto acontecerá devido à percepção dos alunos de que este compromisso é essencial para que o trabalho flua, já que nosso tempo é curto. Em todos os grupos, estamos trabalhando habilidades individuais de forma equilibrada com os interesses grupais, de forma a aproveitar e desenvolver as potencialidade que já existem. Acredito muito nesta fluidez, e procuro me colocar como mais um aluno, alguém que vai contribuir para o crescimento do trabalho. As manhãs de terça tem sido muito especiais para mim, porque acredito que o ensino da música deve incorporar ao máximo o potencial criativo de todos. E isto, nesta proposta, está acontecendo de forma fluida e objetiva.
> (http://producaolevy.wordpress.com/diario-de-aulas/, Setembro-13)

8 Rodrigo Castanho ganhou um Grammy Latino e produziu discos de referências no mercado, de bandas como Tihuana, CPM22, NX-Zero, etc.

9 Rick Bonadio é um dos maiores produtores musicais em atividade no Brasil, responsável por produzir bandas como Mamonas Assassinas, Charlie Brown Jr., Rouge, etc.

Notei que a questão do respeito aos limites de tempo dos grupos trazia problemas. No relato acima, no grupo 01 havíamos gravado uma voz guia* e uma guitarra; e esta prática fez com que avançássemos no tempo do segundo grupo. Além disso, os grupos ainda não se apresentavam pontualmente às aulas, o que gerava atrasos em cascata. Minha opção foi não tomar a frente para reorganizar esta questão, por entender que esta era uma oportunidade para o estudantes colocarem em prática suas próprias soluções. Na minha opinião, era necessário fazê-los entender que nossas atitudes definem nossa realidade, e que nossas aulas de produção musical dependiam desta percepção acerca das responsabilidades inerentes àquela situação específica dos horários. Da minha parte, havia a total disponibilidade para deixar que o problema se agravasse; para que de uma situação de caos surgisse a auto-organização.

Em relação ao trabalho musical, no primeiro grupo, por exemplo, o relato da aula do dia 13 de setembro diz o seguinte:

> O grupo trouxe a letra impressa. Enquanto Eduardo afinava a guitarra, expliquei ao Luiz (que é o responsável por criar o conceito rítmico do arranjo) como pesquisar as ideias, usando o solfejo. Expliquei ao grupo o conceito de BPM, usando o metrônomo de Logic. Juntos, chegamos a um BPM adequado para a música e fizemos alguns exercícios usando palmas para internalizar o conceito de tempo. Com o BPM definido, o Eduardo e a Marta passaram a música ouvindo o metrônomo do Logic. Após algumas tentativas, o Eduardo e a Marta conseguiram tocar junto com o click e paramos para definir a forma da música, após algumas explicações minhas sobre o conceito de forma nos diferentes estilos musicais. Discutimos a forma e, com a colaboração do outro grupo, que já estava esperando, gravamos uma bela guia de guitarra e voz, que pode ser escutada abaixo: [no site, disponibilizo o audio para escuta]. Para a próxima aula, vamos iniciar o arranjo rítmico, assim como pensar nas questão de arranjo, entre outras coisas. Escrevi a letra da música, junto com os acordes, para facilitar o trabalho.
> (http://producaolevy.wordpress.com/grupo1/, Grupo 01: 13 de Setembro)

Este passagem do relato de aulas exemplifica como um conteúdo teórico da música foi abordado através do uso da tecnologia. O uso do metrônomo nas gravações de música popular é comum porque permite que as edições não lineares sejam executadas de forma precisa, através do *timeline** do software de gravação. Neste caso, houve uma *necessidade prática* (a gravação) que norteou o contato com a teoria: uma apropriação de um conceito teórico regida por uma nítida aplicação prática associada. O mesmo aconteceu no caso da forma: para repensar o arranjo era necessário entender o conceito de forma. Os estudantes se mostraram totalmente atentos porque estava claro que a assimilação daquele conteúdo era um prerrequisito para que pudéssemos gravar. O conteúdo se tornava um suporte para uma prática criativa que autorizava uma apropriação do material musical. A minha função como professor de música naquele momento era criar demandas práticas que trouxessem naturalmente a necessidade por uma fundamentação teórica, e não o contrário. Naquele momento o elemento

motivacional era a gravação. E a prerrogativa básica da minha ação pedagógica era manter e afirmar a efetividade deste elemento. Neste sentido, não havia conteúdo programático. O que havia era um conhecimento em música sendo construído de forma flexível e não linear.

Outro fator importante dentro desta pesquisa foi testemunhar o contato dos estudantes com a prática de gravação, que descortina novas formas de lidar com a música. Primeiramente, gravar requer concentração. Ou seja, é necessária a prática de uma escuta diferenciada: enquanto o estudante grava, ele escuta sua performance pelos fones de ouvido e acessa uma dimensão do som com a qual ele não tinha familiaridade, ou seja, ele escuta o som da ambiência da sala e os ruídos que a captação sensível do microfone condensador* revela e que normalmente não são escutados com este grau de nitidez. Então, a prática da gravação, naquele contexto, trazia a descoberta de novas formas de escutar e de se relacionar com o material sonoro. Os estudantes, sem exceção, estranharam esse novo universo sonoro: gravar com o fone, neste sentido, significava um contato mais próximo com os sons, com o qual eles não estavam acostumados. Fisicamente, entre o fone e o ouvido não há espaço: o universo sonoro se torna instantaneamente pessoal e sensivelmente perceptível. Adicionando o fato de que o software está preparado para gravar e isto traz uma urgência que influencia a forma como o executante lida com o material sonoro, o que não é fácil nem para músicos experientes. É comum nos estúdios notar que o momento da gravação é peculiar: muitas vezes, o músico tem muita familiaridade com a peça que irá gravar e a executa perfeitamente. Mas basta o profissional responsável pela gravação dizer “gravando!” para a percepção do músico mudar, sob influência de aspectos emocionais. Por isso, existem os “músicos de estúdio”, ou seja, músicos que se especializaram na prática de gravação, o que prova a existência desta dimensão específica da prática musical. Os estudantes não seriam exceção. Mas, superado o estranhamento inicial, me surpreendeu a forma como a maioria deles rapidamente se integrou à dinâmica de gravação, acredito eu pela satisfação de tornar possível uma apropriação efetiva do ato de fazer música: traduzindo, é a concretização da máxima “eu posso fazer o que meus ídolos musicais fazem”; o que possibilita uma validação si mesmo enquanto sujeito operante de uma realidade ora inalcançável.

Seguindo os relatos:

> Nesta semana, o aparelho de som da escola que uso durante a aula deu problema e parou de funcionar, bem no inicio da primeira aula. Por isso, perdi um tempo precioso durante a aula do primeiro grupo tentando reverter a situação. Uma das desvantagens de ter uma aula com o tempo reduzido é essa: qualquer contratempo influencia drasticamente no rendimento da aula, e as vezes, mesmo com tudo planejado, contratempos acontecem. Os grupos não puderam gravar nada, mas seguimos pensando os arranjos e principalmente, as questões vocais. Na maioria dos

> grupos, testamos vocalizações solo e em coro para as músicas, e tivemos bons resultados. Em outros grupos, definimos as formas e passamos as músicas para fixar os arranjos que temos. Outro ponto interessante foi que os grupos se mobilizaram sobre a questão do horário das aulas. Os grupos estavam se atrasando para subir da classe para o espaço onde acontecem as aulas, e como consequência, acontecia um atraso em cascata, desde o primeiro grupo. Então, sugeri que eles tomassem a frente desta questão, até porque eu, por uma questão logística, não posso controlar tudo. Deixei claro para eles que é preciso uma postura mais ativa frente às questões da escola, e que eles, no caso da minha aula, precisam se organizar e tentar gerir o funcionamento dos grupos, com ajuda mínima dos professores e bolsistas. Foi muito interessante ver os grupos dialogando neste sentido, tentando melhorar a dinâmica das aulas. Eu podia ter tomado a frente e sugerido algo, mas queria que eles sentissem por si próprios a necessidade de um comportamento mais ativo. Não tivemos avanços musicais neste semana, mas houve outros avanços muito significativos, levando em conta a cultura escolar em que eles estão inseridos. (http://producaolevy.wordpress.com/diario-de-aulas/, Setembro-20)

A questão dos horários das aulas cedo ou tarde iria nos levar a um momento de reflexão. Eu estava ciente que a grade horária proposta forçaria uma movimentação precisa dos estudantes. E finalmente houve por parte deles um pedido para parar as aulas e discutir soluções para a questão dos atrasos. Para começar, abri uma discussão sobre o que havia sido proposto inicialmente como grade horária. E vi que os estudantes manifestaram uma discordância positiva, que trazia uma vontade de aumentar o tempo dedicado ao projeto. Discutimos formas de aumentar o tempo das aulas ou fazer com que os grupos se alternassem de forma precisa. Fiz questão de colocar também em pauta que era necessário ter uma postura ativa e crítica perante a escola, que eles deveriam se tornar agentes ativos em um processo de recriação do espaço escolar. Cogitaram conversar com a professora de arte para aumentar o tempo de liberação de sua aula ou encontrar outros horários, em outros dias, no contra-turno, para que as aulas de produção musical fossem estendidas. Como resultado, diante da impossibilidade de manusear as variáveis apresentadas (minha disponibilidade, a negociação com a professora de arte, a flexibilidade dos horários dos estudantes no contra-turno), os estudantes decidiram cumprir de forma precisa os horários anteriormente propostos. E de fato, após esta discussão, os grupos se dedicaram com afinco a cumprir os horários, se posicionando na porta da sala de aula no horário exato, inclusive pressionando o grupo que estava em aula para se retirar, quando necessário.

Além desta postura demonstrar um interesse pontual pela proposta, considerei extremamente positiva a tomada de atitude dos estudantes em relação ao temas levantados naquele momento. Estes acontecimentos são de grande relevância e transcendem o âmbito da educação musical. As aulas de música neste caso serviram como um elemento motivacional que impulsionaram uma revisão crítica das normas de funcionamento da escola. Fiquei satisfeito em notar que os estudantes ficaram a vontade para criticar as aulas, pois este era um

indício forte de que a relação professor-aluno estava sendo revista, em nome de uma fluidez dos processos cognitivos. O próximo relato corrobora estes avanços:

> Nesta semana, os grupos conseguiram resolver a questão do horário, e com exceção de um grupo, todos chegaram no horário. Os alunos inicialmente não poderiam ter aula, pois estavam convocados para uma palestra que iria acontecer no teatro. Mas, conversando com a responsável pela palestra (que me recebeu muito bem) e com a professora, os alunos que fazem a aula de produção foram liberados. Houve muitos avanços nesta aula. Todos o grupos começaram a gravar takes* definitivos (decidi gravar logo takes definitivos, ao invés de guias, para podermos adiantar o trabalho), principalmente de voz e coros. Os alunos tiveram facilidade para gravar, o que foi uma boa surpresa, já que nosso tempo é curto. Estamos conseguindo levantar os arranjos aos poucos. Todos estão participando e está sendo muito bacana trabalhar com todos para criarmos música a partir de nossas próprias idéias. Acredito que o desenvolvimento desta proposta depende que todos contribuam e se preocupem com o processo, o que está ocorrendo: todos agora se policiam para chegar no horário, e todos nós gostaríamos que houvesse mais tempo para cada grupo. Vejo que trabalhamos com um grupo muito especial, e mesmo com o tempo de 25 minutos por aula, estamos conseguindo bons resultados, devido ao empenho de todos e a vontade de fazer música. Dentro de uma estrutura escolar permeada por tensões, a nossa aula é um grande avanço no sentido de possibilitar um novo olhar sobre muitas coisas: a relação professor-aluno, a participação, etc. No final do trabalho, teremos muitos elementos para construir um relato rico.
> (http://producaolevy.wordpress.com/diario-de-aulas/, Setembro-27)

Até aquele momento, tínhamos definido as formas das músicas e começamos a gravar as vozes definitivas, usando como base instrumentos gravados como guia: guitarras, violões, piano, bateria, etc. Decidi centralizar a construção dos arranjos no uso da voz, porque poderia gravar coros e envolver todos os alunos nas práticas de gravação. Isto me possibilitaria a criação de mais pontos de aprendizagem musical, porque o uso de instrumentos acabava se tornando individualista demais. De fato, como explorarei mais precisamente nas considerações finais, o tempo de aula se mostrou insuficiente para possibilitar o estudo focalizado dos instrumentos musicais. Os estudantes que tinham experiência prévia com a prática de instrumentos musicais foram chamados a participar ativamente, e nos momentos onde atuavam nas gravações, foram instruídos nos devidos campos específicos, como harmonia, prática instrumental, etc. Inclusive, havia a presença do Lucas, um estudante que já atuava produzindo arranjos de música eletrônica, através de um software chamado *Fruity Loops*. No seu grupo, Lucas ficou responsável por construir toda a base harmônica e rítmica do arranjo, enquanto o resto do grupo e eu nos dedicávamos a pensar os elementos vocais e textuais. Porém, ao longo do curso, por problemas de compatibilidade de plataformas (o *Fruity Loops* não funciona no sistema MacOS, o ambiente operacional usado por mim durante as aulas), não consegui operacionalizar de forma fluida as habilidades do Lucas. Tentamos por diversas vezes fazer com que o fruto do seu trabalho (executado em casa) fosse incorporado ao arranjo, mas por diversos fatores isto não se tornou possível. Em outros momentos,

conversei longamente com o Lucas sobre as possibilidades que suas habilidades poderiam trazer, em termos profissionais. A seguir, o relato sobre este grupo, do dia 27 de Setembro:

> Coloquei um loop* para que pudéssemos gravar em cima, já que o Lucas ainda estava trabalhando no arranjo em casa, no FL Studio. Gravamos o coro do refrão, de acordo com o arranjo que tínhamos definido na aula passada. Começamos com o Wilson, a Marcia e o Evandro cantando o refrão, com uma interpretação meio falada, meio cantada. Conseguimos fazer dois takes bem bacanas. Gravar desta forma é mais difícil porque o equipamento que levo para escola só permite o uso de um fone. Então, um componente do grupo tem que guiar os outros (neste caso, foi o Wilson). Depois, gravei dois takes meus e do Evandro, com uma interpretação mais falada, como num rap. Somaremos os canais. Você pode ouvir como ficou o refrão aqui: [arquivo disponibilizado no site]. Na próxima aula, o Evandro começará a gravar o rap, que está ficando muito bacana. E a depender do tempo, reforçaremos ainda mais o refrão.
> (http://producaolevy.wordpress.com/grupo4/, Grupo 04: 27 de Setembro)

Nas aulas seguintes os trabalhos começariam a entrar em uma fase decisiva, de finalização dos arranjos. Passaríamos das vozes para a definição das bases instrumentais. Na aula seguinte, eu já sabia que iria faltar aos dois próximos encontros, por motivos além de meu controle.

> Nesta semana continuamos avançando com os arranjos. Algumas pessoas faltaram, mas com os alunos presentes vamos agilizando o processo e trabalhando à partir do grupo que temos. Em praticamente todos os grupos o trabalho está num ponto chave, de fechamento. E é necessário ainda mais que todos cumpram as tarefas e se empenhem, porque nosso tempo é curto. Eu encontrei algumas dificuldades e dia 11/10 tive que faltar, devido a um problema familiar que me fez ir a Salvador. E dia 18/10 terei que faltar, devido a um compromisso profissional que tinha assumido antes. Então, nas semanas que virão teremos que partir em busca de uma prática mais efetiva, o que exigirá de todos. Inclusive, pedi aos alunos que se reunissem para que pudéssemos achar datas alternativas para nos encontrar, e assim repor as aulas perdidas. Penso que esta decisão de trabalhar em outros horários deve ser amparada pela iniciativa deles, por uma vontade de ver o trabalho fluir. E esta é uma grande oportunidade para vermos se o trabalho construiu afetos, vontades. Quero concluir tudo da melhor forma possível, mas penso que o fechamento deve ser um reflexo da realidade. Eu, como conheço as ferramentas, poderia construir um resultado satisfatório. Mas, isto não seria coerente, e o resultado final do trabalho será a consequência real do que vivemos em sala, seja musicalmente excelente ou não. Acredito que precisamos lidar com os resultados dos nossos atos e das nossas escolhas, e um resultado que deixa a desejar as vezes é uma boa chance para reavaliar atitudes, práticas, etc. Mas, acredito que chegaremos a um bom resultado. (http://producaolevy.wordpress.com/diario-de-aulas/, Outubro-04)

Em um momento decisivo, me ausentei. Somado a isso, chegava um momento também crucial para os estudantes, de conclusão do ano letivo; o que resultou em uma maior evasão das aulas. Este fatores foram decisivos na forma como o projeto iria ser concluído. O cronograma para a gravação de um CD era apertado, levando em conta os encontros restantes e considerando o tempo de fabricação do CD em tempo hábil para ser entregue aos estudantes na escola antes que o ano terminasse. Tivemos aula mais de 20 dias depois, no dia 25 de

outubro:

> O trabalho está chegando em um ponto crucial, de fechamento. Temo que as aulas que restam não serão suficientes para fechar o trabalho e ainda mandar produzir o CD. Então, propus a todos os grupos marcar uma aula extra em um estúdio, fora da escola, com a duração de 3 horas. Assim, teríamos tempo para terminar tudo e pelo menos, fazer uma aula com um tempo maior em um espaço diferente da escola. A maioria dos grupos está bem, com os arranjos básicos definidos: letras, vozes, etc. O grupo 4 faltou a última aula e me preocupa. Preciso conversar com eles por email para definir os próximos passos. Os grupos ficaram de conversar para me fornecer uma data para a aula no estúdio. Temos 2 ou 3 semanas de aula para tentar fechar, e todos estão envolvidos na proposta. Gravar o CD será bom para todos, um bom produto final de uma dinâmica diferente de ensino de música. Ainda quero propor que gravemos uma quinta música, onde eles trarão reflexões sobre o espaço da escola, afinal, o CD será um grande chance de registrar e divulgar idéias. Acho importante esta reflexão sobre o espaço da escola, e registrar isso, para que outras pessoas reflitam.
> (http://producaolevy.wordpress.com/diario-de-aulas/, Outubro-25)

O trabalho que ainda precisava ser feito era o de construir as bases instrumentais: gravar guitarras, violões, bateria, teclados, etc. A estrutura das músicas estava definida, assim como todas as vozes principais e coros gravados, com exceção do Grupo 04, que tinha trabalhado apenas o refrão da música. Os grupos iriam conversar durante a semana para definir possíveis datas para a aula no estúdio.

Oferecer a opção da aula no estúdio foi uma solução que encontrei, em vários sentidos: eu gostaria que os estudantes, em algum momento, tivessem contato com um ambiente de produção musical mais direcionado. Durante o curso, eu havia tentado agendar visitas a estúdios de gravação, através de meus contatos no mercado, o que não se concretizou por motivos de agenda. No estúdio faríamos uma aula de 2 ou 3 horas, o que seria suficiente para terminar os arranjos. E agora, teríamos que otimizar a comunicação, para tornar possível a saída da escola e toda a dinâmica que isto implicava, como acerto de horários, locais, etc. Mais uma vez, estávamos no campo da pesquisa sobre autonomia.

Na aula seguinte, mais uma vez houve grande evasão, por motivos alheios a minha vontade: por algum motivo, as aulas foram suspensas para algumas turmas, devido a um evento fora da escola. A comunicação sobre estes eventos dependia da minha relação com os bolsistas da UNESP. E a relação do Núcleo de Ensino com a escola tinha peculiaridades além do meu alcance, mas que alcançavam minha prática, já que eu fazia parte, em termos gerais, desta iniciativa no campo da educação musical que era aplicada na escola.

> Apesar da necessidade de todos os grupos fecharem os trabalhos, os dois primeiros grupos faltaram. Apenas 3 alunos apareceram (dois deles que não estão em nenhum grupo), e com esses alunos, já que havia tempo disponível, propus que criássemos um quinto grupo. E este grupo iria, diferente dos outros, trabalhar numa composição própria que falasse da escola. Tive esta idéia porque acho interessante aproveitar a

> oportunidade para que os alunos registrem suas reflexões sobre o espaço da escola. E nesta aula, começamos este trabalho. Necessariamente, com este grupo teremos que fechar tudo na aula extra do estúdio, já que não há espaço no tempo normal de aula. Continuei, com os grupos que vieram, reforçando a idéia de marcarmos este tempo extra de aula, para que eles presenciem o fechamento dos arranjos, etc. Poderia fazer isso sozinho em casa, mas acho que não seria interessante e penso que seria bom eles verem o processo acontecer. Em alguns grupos, que não tem músicos, eu mesmo terei que fechar os arranjos. Mas eu gostaria de fazer isso com a participação deles, com a opinião deles, porque afinal de contas a música precisa ter a identidade deles, e não a minha (tudo bem, um pouco da minha, porque sou parte da aula e me coloco também como participante). Por isso, a importância deste tempo extra. O grupo 4 marcou seu horário comigo, faltam os outros grupos. Veremos o que acontecerá.
> (http://producaolevy.wordpress.com/diario-de-aulas/, Novembro-01)

Improvisei e aproveitei o tempo livre de alguns grupos para propor um outro trabalho com um grupo de 3 alunos que apareceram, onde dois deles não faziam parte de nenhum grupo. Dei a ideia de fazermos uma música que tivesse como tema a escola. Incentivei os estudantes a pensarem criticamente a escola e escreverem uma letra. Conseguimos criar um arranjo base e a primeira parte da letra, deixando o resto para ser concluído no estúdio. Este seria o quinto grupo, com a quinta música para o CD. Com os outros grupos, estávamos prestes a concluir todos os trabalhos vocais. E eu ainda tentava organizar os horários de todos os grupos para a aula no estúdio, o que finalmente aconteceu na aula seguinte:

> Finalmente conseguimos marcar um horário no estúdio para todos os grupos. Tivemos a idéia de encaixar tudo na segunda 14, véspera do feriado. Assim, todos os grupos irão para o estúdio num mesmo dia, e o horário vai em sequência das 10 da manhã até as 18 da tarde, com duas horas para cada grupo. Hoje, fechamos as questão pendentes de voz em todos os grupos, com exceção do 4. As formas estão montadas e no estúdio iremos finalizar os arranjos, gravando tudo que for necessário: bateria, guitarras, etc. Será um dia cheio, mas fiquei feliz com o fato de poder reunir todos fora da escola, e com mais tempo disponível para cada grupo. Pelo menos uma vez, experimentaremos a dinâmica da aula com tempo de sobra, e espero poder fechar todos os arranjos com eles presentes. Quero muito que eles participem da construção do arranjo final, porque afinal de contas o foco do projeto são eles, e não eu.
> (http://producaolevy.wordpress.com/diario-de-aulas/, Novembro-08)

A esta altura dos trabalhos, eu havia decidido atuar de forma mais incisiva na finalização dos arranjos. O fato era que eu teria duas horas para gravar quase todos os instrumentos e finalizar o arranjo, através das decisões estéticas tomadas prioritariamente pelo grupo. Depois disso, restaria finalizar (mixar e masterizar) as músicas e mandar o audio para que a fábrica de CD's duplicasse as cópias a tempo, para que fossem entregue aos estudantes na última aula. Um cronograma apertado, mas possível. Todos os estudantes anotaram meu número de celular, caso ocorresse algum imprevisto. Estava tudo acertado. O estúdio escolhido era um estúdio de ensaios, e além do equipamento da sala (bateria, caixas de som, microfones, mesa de som, etc.) que eu aluguei, haveria o equipamento usado no Levy, mais

um baixo elétrico levado por mim. Este é o relato da aula no estúdio:

> A presença no estúdio foi bem abaixo do esperado. Na verdade, esta data foi a única que conseguimos marcar, uma véspera de feriado. Ainda na escola a grande maioria confirmou presença, mas durante a semana muito alunos entraram em contato para avisar que faltariam. E para piorar, no dia marcado, o clima ficou muito ruim e caiu um temporal de grande proporções, que durou quase todo o dia. O resultado foi que a maioria dos alunos faltaram. No grupo 1 e 2, tivemos presença e conseguimos terminar as músicas. Do grupo 3, ninguém veio. Mas como tínhamos todas as vozes gravadas, decidi eu mesmo terminar o arranjo sozinho. Não era o ideal, pois o projeto não tem como foco mostrar meu trabalho como produtor. Mas entendi que havia muito material, e não seria justo. Do grupo 4, todos faltaram. Mas, diferente do grupo 3, tínhamos apenas o refrão gravado. E neste caso, achei que não havia sentido eu compor partes da música. Assim como também não tinha sentido finalizar o refrão e mostrar como resultado. Porque musicalmente, é incompleto. Então, para este grupo ficamos sem a música como resultado final. Tentei fechar o projeto de uma forma interessante, fora da escola. Mas um conjunto de fatores atuou para que tudo não saísse como planejado. Também, por motivos de saúde, não pude concluir as músicas e prensar o CD. Então, as músicas estão na página de cada grupo, para download.
> (http://producaolevy.wordpress.com/diario-de-aulas/, Novembro-14)

Como o relato cita, a aula no estúdio não saiu conforme planejado. Na noite anterior alguns alunos entraram em contato, ligando ou mandando SMS, dizendo que não poderiam ir. Era uma pena, mas eu estava satisfeito porque tínhamos construído uma relação fluida, de muito respeito, construída de tal forma que transcendeu o espaço escolar e suas formalidades. Para completar o cenário, no dia da aula caiu um temporal de proporções épicas e São Paulo praticamente parou. Já no estúdio, bem cedo, eu continuava recebendo mensagens dos estudantes pelo celular, desta vez informando a impossibilidade de chegar ao local, devido a chuva. Eis os relatos dos grupos que compareceram:

> No estúdio, finalizamos as gravações. A Marta gravou alguns backvocais* comigo, e o Eduardo gravou duas guitarras. Com eles presentes, também gravei baixo, bateria, piano e cordas. Fique feliz porque terminamos a música juntos. O Luiz teve que viajar, e foi uma pena, porque tínhamos planejado para ele gravar bateria. Acima, escute o resultado [disponível no site].
> (http://producaolevy.wordpress.com/grupo1/, Grupo 01, 14 de Novembro)
>
> Infelizmente, só o Marcos compareceu. Os outros colegas entraram em contato, avisando que iriam faltar. O Marcos atuou como assistente no estúdio, me ajudando a gravar e a posicionar os microfones, entre outras tarefas. Então, gravei todo o arranjo: bateria, baixo, guitarras e orgão. Fiz o arranjo em cima de todo material gravado em classe, que consistia basicamente de todas as vozes: voz principal e backs.
> (http://producaolevy.wordpress.com/grupo2/, Grupo 02, 14 de Novembro)

Os estudantes que compareceram chegaram completamente encharcados ao estúdio. No Grupo 03 não houve presença. E me vi diante de uma decisão a ser tomada: finalizar ou não a música trabalhada pelo Grupo 03 durante o projeto, sem os estudantes ao meu lado? Decidi trabalhar sozinho e finalizar a canção, gravando todos os instrumentos (sou multi-instrumentista). Como havia toda uma base de vozes gravadas, incluindo voz principal e

vários coros diferentes, decidi que não seria justa privá-los do resultado dos seus esforços. Afinal, ter acesso àquela música finalizada, com suas vozes gravadas, mesmo com todos os instrumentos sendo tocados por mim, seria muito interessante para os estudantes: um símbolo significativo que traduziria todo um trabalho feito com carinho e dedicação. Significaria para eles escutar a si mesmos, e esta escuta é sempre bem vinda, pois pode se transformar em uma vontade de mergulhar mais no universo da música. No Grupo 04, no entanto, decidi não tomar a mesma atitude de finalizar o trabalho sozinho (ninguém deste grupo compareceu): só havia as vozes do refrão gravadas. Ou seja, eu teria que criar uma parte A, para que a forma da música se tornasse coerente. Não havia sentido, ao meu ver, entregar algo inacabado, que teria no máximo 01 minuto de duração. A tônica durante o curso tinha sido de criar música tomando como base os moldes do mercado (mas não se limitando a ele), e neste sentido colocar um refrão como faixa do CD não era algo coerente. No Grupo 03, toda a forma da música estava definida, todas as passagens delimitadas e as vozes gravadas. Tomei a decisão de não terminar a música sozinho, sendo assim o Grupo 04 não entraria no CD. Assim como não entraria no CD o Grupo 05, que terminaria a música cujo tema era a escola, pois não havíamos conseguido encontrar um horário no estúdio que fosse conveniente para os estudantes.

Haveria um último encontro na escola no inicio de dezembro, para a entrega dos CD's e o recolhimento de um questionário que havia sido entregue por mim aos alunos, com 17 perguntas que serviriam como base para um estudo sobre o retorno do projeto.

Mas infelizmente, mais uma vez o acaso interferiu nos rumos do planejamento. Alguns dias após a aula no estúdio, tive uma crise aguda de cálculo renal, com complicações muito sérias que me levaram a ficar 15 dias internado e mais um mês em total repouso. Ou seja, não foi possível concretizar a gravação do CD, assim como recolher os questionários. O máximo que pude fazer, ainda do hospital, foi colocar as músicas finalizadas para download no site do projeto, avisando os alunos por e-mail sobre os acontecimentos e finalizando as atividades. Obtive posteriormente o retorno de 3 questionários respondidos. Sobre o projeto como um todo, Eduardo, o guitarrista do Grupo 02, assim escreveu: “Foi uma recordação que vai ficar marcada na minha vida, porque foi a primeira vez que eu fui em um estúdio de verdade, mesmo tomando um banho de chuva. Valeu a pena com certeza.”

Perguntado sobre qual seria o curso de música ideal na sua escola, Marcos respondeu: “Que tivesse um estúdio na escola para podermos gravar músicas e professores mais atualizados nas informações do mundo da música.”

Marcos continua, respondendo a seguinte pergunta: Se você acha que tinha dificuldades com a prática da música, o curso de produção de alguma forma ajudou a melhorar isso? Comente. “Sim, por que antigamente eu não me interessava muito nessa parte técnica da música mas agora sim eu me interesso e além disso escrevo musicas pensando nesse curso que fiz que foi importante para mim.”

Sandra respondeu assim a esta pergunta: Mesmo participando do curso de produção por apenas 3 meses, você considera que a experiência foi positiva e interessante? Justifique. “Sim, claro. Nunca imaginaria que isso tudo era possível, na escola muito menos.”

CAPÍTULO 2 – DIÁLOGO ENTRE TEORIA E PRÁTICA

2.1 – TECNOLOGIA, CRIATIVIDADE E EDUCAÇÃO MUSICAL

Pensar a educação musical[10] para adolescentes nos dias atuais pressupõe uma reflexão sobre aspectos da contemporaneidade. Segundo Hans-Joachim Koellreutter,

> A finalidade da educação não pode mais ser a de adaptar o jovem a uma ordem existente ou até suplantada, fazendo com que assimile conhecimentos e saber destinados a inseri-lo em tal ordem - como procede ainda a maioria dos estabelecimentos de ensino entre nós – mas , pelo contrário, ajudá-lo a viver em um mundo que esse transforma diariamente, tornando-o capaz de criar um futuro digno para si mesmo e para seus filhos. (KOELLREUTTER, 1990, p.3)

É preciso analisar como o adolescente se relaciona com a música e quais as ferramentas que atuam de forma incisiva nesta relação. Neste ínterim, a tecnologia atua como um dos elementos através do qual a relação homem-música se transmutou através da história. Segundo Daniel Gohn,

> O desenvolvimento tecnológico sempre teve ampla influência na música, seja nos seus mecanismos de produção, distribuição, ou mesmo em seus estilos e tendências. Qualquer indivíduo relacionado à música é invariavelmente requisitado a um envolvimento com a tecnologia, travando contato com um linguajar que se estende desde o mero manuseio de um aparelho de som (com termos como equalizador, rádio FM e AM, e palavras em inglês como play, dubbing e loudness) até ao funcionamento de complexos processadores digitais de som (utilizando palavras como decibel, bias, compressor e noise gate). Chegamos a este estágio através de uma história tecnológica que se confunde com o percurso traçado pela própria música, culminando com o desenvolvimento dos meios de comunicação de massa e

10 Convém pensar a educação musical nos seguintes termos: “O termo 'educação musical' abrange muito mais do que a iniciação musical formal, isto é, é educação musical aquela introdução ao estudo formal da música e todo o processo acadêmico que o segue, incluindo a graduação e pós-graduação; é educação musical o ensino e aprendizagem instrumental e outros focos; é educação musical o ensino e aprendizagem informal de música. Deste modo, o termo abrange todas as situações que envolvam ensino e/ou aprendizagem de música, seja no âmbito dos sistemas escolares e acadêmicos, seja fora deles.” (ARROYO, 2002 , p.18)

com a criação do complexo sistema da indústria fonográfica. (GOHN, 2002, p.36)

É crucial para o educador musical entender que “a música é, em primeiro lugar, uma contribuição para o alargamento da consciência e para a modificação do homem e da sociedade.” (KOELLREUTTER, 1997f). Neste sentido, a evolução do papel do educador musical não deve se estagnar e precisa acompanhar a evolução das características cognitivas dos seus alunos:

> Uma análise do perfil da maioria dos aprendizes de música revela um alto teor de autodidatismo. O aluno chega a suas próprias conclusões a partir da mistura de informações vindas de fontes diversas, sempre colocadas em contraste com o gosto pessoal e experiências passadas. Em determinados momentos o estudo da música é fortemente subjetivo, e ao invés de verdades absolutas procuram-se respostas que funcionem para o indivíduo. Com a tecnologia, há uma diversificação das opções de sistemas de aprendizagem, e mais alternativas de referência são oferecidas. A figura do educador cada vez mais surge como um facilitador, orientando o aluno numa absorção mais efetiva do material. (GOHN, 1999, p.5)

Devemos levantar novos pontos para a construção de uma prática pedagógica em consonância com a busca por uma lapidação da consciência, aqui como consciência a “capacidade do homem de apreender os sistemas de relações que o determinam: as relações de um dado objeto a ser conscientizado com o meio ambiente e o eu que o apreende.” (KOELLREUTTER, 1997e)

A consciência, dentro deste conceito, nos remete à sociedade atual, cuja característica principal é a de uma dinâmica funcional em rede, onde a interatividade assume grande importância na construção do conhecimento, que se dá por relações contextuais. Maria Cândida Moraes esclarece:

> A interdependência e a interatividade existentes entre as coisas resgatam a visão de contexto, demonstram a teia de interações e relações existentes entre todos os fenômenos educacionais. Também nos oferecem a metáfora do conhecimento em rede, em que todos os conceitos e teorias estão conectados entre si. Esse aspecto tem implicações importantes para a educação e traz as noções de inter e transdisciplinaridade existentes no conhecimento humano, deixando de lado a visão do conhecimento disciplinar, hierárquico, fragmentado, fruto do racionalismo moderno que modelou o pensamento humano durante séculos. (MORAES, 1997, p.23)

Neste novo paradigma da educação baseada em processos relacionais, notamos que a capacidade de ensinar se atrela fortemente à capacidade de aprender: o educador musical eficiente é aquele que atua com uma postura de abertura perante seus educandos: ele ensina enquanto aprende, e vice-versa.

> Quem educa, também aprende, transforma-se no próprio ato de educar, na relação que esse estabelece entre professor e aluno. O aprendiz, por sua vez, ao aprender, também educa, com base na unidualidade existente na relação educador-educando e educando-educador. Ao falar do educador, reconhecemos sua posição de educando e

> vice-versa. (MORAES, 1997, p.150)

Maria Cândida Moares continua:

> Se a aprendizagem decorre de processos reflexivos e dialógicos que traduzem os movimentos existentes no processo educacional, qual será o papel do educador neste contexto? Sob esse novo enfoque, o educador deverá colaborar para garantir a ocorrência desses processos, a manutenção de diferentes tipos de diálogo e as transformações que acontecem nas diversas dimensões que envolvem essas relações. Ele será a ponte entre o texto, o contexto e o seu produtor, colaborando para que ocorra integração nos mais diferentes níveis: entre sujeito e objeto, indivíduo e contexto, mente e corpo, consciente e inconsciente, educando e educador, traduzindo os diversos processos interativos, vivos, que surgem a cada momento. Processos interativos que são negociados permanentemente. Tudo passa a depender das ações educador, educando e meio-ambiente. Nada é criado, ou predeterminado, tudo está em negociação e renegociação nos mais diferentes níveis, e traduzem, em última instância, a existência de um processo relacional do indivíduo consigo mesmo, com a realidade e com os outros. (MORAES, 1997, p.150/151)

A tecnologia, dentro deste contexto de pesquisa educacional entra como um elemento que fornece uma sustentação prática para uma experiência de aprendizado musical interativa. O uso do equipamento de reprodução e gravação, baseado no computador, permite que os resultados da prática musical sejam percebidos em tempo real, em um processo continuo de construção do conhecimento e de percepção do universo de possibilidades da música. Sobre o educador musical na contemporaneidade, Daniel Gohn esclarece:

> Para atingir nossos objetivos, a compreensão das relações estabelecidas e modificadas pela tecnologia e a música torna-se de extrema importância. Decifrar esta nova realidade, em que a gravação e os meios de comunicação têm um papel tão influente, é uma tarefa vital para qualquer indivíduo envolvido em processos de aprendizagem musical: hoje não basta que os aspectos funcionais da música sejam compreendidos, temos que compreender a tecnologia envolvida na produção e na transmissão da música que ouvimos. Temos que nos educar tecnologicamente, ou seja, aprender um convívio frutífero com as inovações do nosso tempo. (GOHN, 2002, p.57)

A experiência educacional sobre a qual este trabalho se debruça tem como base uma filosofia de ensino que transcende a sala de aula e tece um olhar que interpreta o ser humano de forma processual e dialógica, onde a educação musical supera uma função meramente técnica-teórica para influenciar a forma como o indivíduo vê o mundo. Teca Alencar de Brito, em seu estudo sobre Koellreutter, resume:

> Para Koellreutter, a educação musical deve considerar o estágio em que se encontram as nossas sociedades em virtude do desenvolvimento tecnológico e científicos acelerados, em virtude dos problemas sócio-econômicos, das diferenças culturais, dos interesses e modos de pensar de nossas crianças e jovens, já que esse amplo e complexo quadro exige a revisão permanente do papel que a música tem a desempenhar na formação dos futuros cidadãos. (BRITO, 2011, p.37)

Mesmo nos cursos de nível superior de música ou licenciatura em música, há uma carência por uma formação em tecnologia musical, o que é um grave dado, visto que existe

um hiato entre o que a universidade propõe e aquilo que o mercado de música precisa.

> Os programas de formação de professores ainsa estão muito presos, em tecnologias educacionais que ensinam as técnicas de musicalização, indicando métodos e materiais didáticos para esse tipo de ensino, exigindo como avaliação de desempenho, apenas a repetição das técnicas e das informações teóricas. O processo de formação do professor se reduz à capacitação do mesmo para ser um repetidor de ações pedagógicas dos diferentes educadores musicais com quem ele teve contato. (TAVARES, 2001, p.4)

Daniel Gohn exemplifica a urgência deste tipo de pesquisa baseada na tecnologia musical:

> Uma fatia majoritária dos músicos modernos lida com a tecnologia de maneira direta, aplicando-a como parte de sua rotina de trabalho. Atualmente entender de equipamentos eletrônicos é requisito básico e essencial, e aquele que não adaptar-se a essa nova realidade ficará excluído do circuito principal. Esta também deve ser a tendência seguida no ensino da música, onde professores precisarão de mais material, irão produzi-lo, e por ter mais material disponível outros professores começarão a incluir tais recursos em suas metodologias e sistemáticas. (GOHN, 1999, p.5)

Para a escola, receber este tipo de projeto é fundamental para repensar em que sentido o cotidiano escolar pode se aproximar da realidade dos alunos, em uma sociedade que valoriza cada vez mais as capacidades relacionais e a consciência crítica.

No paradigma educacional tradicional, a organização do ensino obedece a um modelo de organização burocrático, com estruturas hierarquizadas, em que a maioria das decisões são tomadas no topo da instituição, num nível não muito próximo dos alunos. Normalmente, as propostas curriculares são feitas por pessoas distantes do local onde os alunos aprendem. O ensino é organizado por especialidades, funções, em que cada disciplina é pensada separadamente. Mas,

> Hoje o foco da escola mudou. Sua missão é atender ao aprendiz, ao usuário, ao estudante. Portanto, a escola tem um usuário específico, com necessidades especiais, que aprende, representa e utiliza o conhecimento de forma diferente e que necessita ser efetivamente atendido. Essa compreensão se fundamenta nas descobertas da ciência cognitiva e da neurociência, que reconhecem a existência de diversos tipos de mentes e, consequentemente, de diferente formas de aprender, lembrar, resolver problemas, compreender ou representar algo. Compreende que nem todas as pessoas têm os mesmo interesses e as mesmas habilidades, nem todas aprendem da mesma maneira, e que é impossível aprender tudo que existe para aprender. Já que não podemos aprender tudo, é preciso fazer escolhas na vida e, para fazê-las, é necessário estar consciente e bem informado. (MORAES, 1997, p.137)

Vale a pena salientar que apenas o uso da tecnologia em sala de aula não garante avanços na forma como o ser humano interpreta o universo em sua volta. Segundo Maria Cândida Moraes,

> O fato de integrar imagens, textos, sons, animação, e mesmo de interligar informação em sequências não-lineares, como as atualmente utilizadas em

> multimídia e hipermídia, não é garantia de boa qualidade pedagógica e de uma nova abordagem educacional. Programas visualmente agradáveis, bonitos e até criativos podem continuar representando o paradigma instrucionista ao colocar no recurso tecnológico uma série de informações a ser repassada ao aluno. Desta forma, continuamos preservando e expandindo a velha forma como fomos educados, sem refletir sobre o significado de uma nova prática pedagógica que utilize esses novos instrumentos. (MORAES, 1997, p.16)

Mesmo com o uso da tecnologia, é preciso também pensar as bases sobre as quais este ensino de música com o uso da tecnologia se dá. Para Howard Gardner, "um professor talentoso é alguém capaz de abrir várias janelas diferentes num mesmo conceito." (GARDNER, 1995). Sendo assim, ainda segundo Gardner, podemos considerar o uso da tecnologia dentro da pesquisa no Levy como sendo um *ponto de entrada*, ou seja, uma forma peculiar de abordar um determinado conceito. Mais especificamente, seria o ponto de entrada chamado *abordagem experiencial,* que traduz uma abordagem prática que lida diretamente com os materiais que transmitem o conceito.

A teoria das inteligências múltiplas de Howard Gardner muito influenciaram as ações pedagógicas da experiência educacional desenvolvida no Alberto Levy. Segundo Gardner,

> Os indivíduos possuem mentes diferentes umas das outras. E educação deveria ser modelada de forma a responder a essas diferenças. Em vez de ignorá-las, e julgar que todos os indivíduos têm (ou deveriam ter) o mesmo tipo de mente, nós deveríamos tentar garantir que cada pessoa recebesse uma educação que maximizasse seu potencial intelectual.
> (GARDNER, 1995, p.65)

Tendo em vista este pensamento, as práticas desenvolvidas na E.E. Alberto Levy levaram em conta os perfis individuais de cada estudante e como suas habilidades peculiares poderiam contribuir para o andamento das aulas. Para isso, fez-se necessária uma abordagem curricular aberta, que acontecesse a partir do aluno, de forma completamente flexível. Segundo Maria Cândida Moraes, este seria um *currículo em ação*:

> Um currículo em ação é flexível, respeita a capacidade do indivíduo de planejar, executar, criar e recriar conhecimento, ou seja, sua ação concreta. É algo que, mesmo levando em consideração planos e objetivos existentes, sabe a priori das possibilidades de alterá-los com base na ação individual e coletiva. Está sempre em processo, em um diálogo transformador, baseado nas peculiaridades das situações locais. (MORAES, 1997, p.148)

Em sintonia com Gardner, Teca Alencar de Brito nos traz o pensamento de Koellreutter:

> Koellreutter sempre propôs a superação do currículo fechado, que determina previamente os conteúdos a serem transmitidos, sem averiguar e avaliar criteriosamente o que realmente é importante ensinar a cada aluno, grupo, em cada contexto ou momento. Nos cursos de atualização pedagógica o professor no orientava a ensinar "aquilo que o aluno quer saber". Mais uma vez cabe a analogia: "o caminho se faz ao caminhar". Desse modo, cabe ao educador facilitar situações

> para uma aprendizagem auto-dirigida, com ênfase na criatividade, em lugar da padronização, da planificação e dos currículos rígidos presentes na educação tradicional. Mais do que programas que visam a resultados precisos e imediatos, é preciso contar com princípios metodológicos que favoreçam o relacionamento entre o conhecimento (em suas diversas áreas), a sociedade, o indivíduo, estimulando, e não tolhendo, o ser criativo que habita em cada um de nós. (BRITO, 2011, p.31)

Para viabilizar a pesquisa de um *currículo em ação* é fundamental uma abordagem pedagógica que estimule a criatividade. Os estudantes ficaram livres para escolher as músicas com as quais iriam trabalhar e foram colocados diante do desafio de pensar como construir um novo arranjo para essas músicas. O conteúdo das aulas se ajustava constantemente e muitas vezes o fluxo das aulas se estagnou, na medida em que os adolescentes não cumpriam tarefas que lhes eram sugeridas. Foi crucial permitir esta estagnação, para que os educandos compreendessem seu papel na jornada e se auto-organizassem, percebendo que a evolução do que era proposto em aula dependia deles. O caos, nesse ínterim, é uma força que conduz à auto-organização. Segundo Teca Alencar de Brito,

> Trabalhar em contextos em que o currículo seja entendido como estrutura aberta, flexível e dinâmica implica reconhecer que todos o fenômenos da natureza estão num processo contínuo, que existe um princípio de auto-organização na natureza e que organizações complexas surgem em decorrência do caos, incluída a existência de processos aleatórios que já não podem conceber que leis de causa e efeito conduzam o comportamento humano. (BRITO, 2011, p.34)

Este tipo de abordagem aberta necessariamente leva o educador a incorporar o imprevisto não como erro procedimental, mas como uma força poderosa capaz de nortear o processo cognitivo e conduzi-lo segundos as demandas da realidade. Mais importante do que se ater a um currículo é perceber quando as demandas cognitivas apontam para outras direções. Segundo Maria Cândida Moraes,

> Num sistema educacional aberto o professor aceita o indeterminado, as incerteza, a aprende a conviver com tudo isso. Replaneja com base no inesperado, encoraja os diálogos na tentativa de evitar que o sistema se feche sobre si mesmo. É um professor aberto à comunicação, à dança do pensamento, e que garante o movimento, o fluxo de energia e a riqueza do processo pela manutenção do diálogo, da reflexão recursiva do pensamento, de suas idas e vindas, propondo situações-problema, desafios, conexões entre o conhecido e o pretendido. (MORAES, 1997, p.100)

2.2 – TRANSDISCIPLINARIDADE: A FLUIDEZ NA EDUCAÇÃO MUSICAL

A experiência desenvolvida no Levy também trouxe elementos para uma pesquisa sobre transdisciplinaridade. Segundo Maria Cândida Moraes:

> Pluri ou multidisciplinaridade é a justaposição de várias disciplinas sem nenhuma tentativa de síntese. A interdisciplinaridade, segundo Pierre Weil (1993), trata da síntese de duas ou mais disciplinas, transformado-as num novo discurso, numa nova linguagem e em novas relações estruturais. A transdisciplinaridade seria o reconhecimento da interdependência entre vários aspectos da realidade. E a consequência normal da síntese dialética provocada pela interdisciplinaridade bem-sucedida. Para Baserab Nicolescu, citado por Roberto Crema (1989), a finalidade da transdisciplinaridade não é evidentemente, a de construir uma nova utopia, um novo dogma na pesquisa do poder e da dominação. Como toda ciência, a nova transdisciplinaridade não veiculará certezas absolutas, mas, pelo questionamento do real, levará à elaboração de uma abordagem aberta, em permanente evolução, que se nutrirá de todos os conhecimentos humanos e recolocará o homem no centro das preocupações. (MORAES, 1997, p.182)

Dentro desta mesma linha, Koellreutter destaca a importância de se pensar a música dentro de um contexto mais amplo:

> Sempre estudei também em livros e revistas sobre outros temas, pois me interessava em aplicar a Antropologia, Psicologia, Filosofia, Física e outras áreas do conhecimento, de maneira interdisciplinar, à música. Busquei compreender até que ponto uma educação musical poderia visar, em primeiro lugar, o homem, e não se restringir apenas à sua matéria específica. (KOELLREUTTER, 1997b, p.132)

Koellreutter enxergava como objetivo da educação o ser humano, em contraponto com uma sociedade que prioriza uma formação tecnicista, em detrimento de uma educação que pudesse contribuir para a formação de uma consciência crítica e estética, capaz de redirecionar o ser humano para uma valorização da vida e das relações que a sustentam. Sendo assim, o educador musical precisa ampliar sua visão acerca dos elementos que constituem o ambiente no qual trabalha e pensar no conceito de fluidez.

Em suporte a esta necessidade, dentro da prática da transdisciplinaridade, pesquisei uma abordagem sobre a educação musical baseada no Aikido. O motivo de estudar a aplicação dos conceitos do Aikido dentro da educação vem do fato de que educar é se relacionar; e se relacionar é se movimentar, usando todos os sentidos do corpo, em um constante e mutável repertório de movimentos complexos que traduzem tensões, acomodações, conflitos e atitudes. Educar, de certa forma, é aprender a ler o movimento do outro em relação ao seu. E o Aikido é uma arte marcial focada no estudo sensível deste tipo de percepção.

O Aikido é uma arte marcial japonesa, não competitiva, criada na primeira metade do século vinte por Morihei Ueshiba, um mestre que dedicou a vida a criar uma síntese entre várias artes marciais. Seu conceito é não-agressivo, ou seja, sua técnica é focada na defesa e a lógica dos seus movimentos é baseada no conceito de fluidez, não-força e não-resistência. Mitsugi Saotome esclarece:

> As artes marciais orientadas para o esporte concentram-se na agressão, nos aspectos negativos que a derrota do inimigo implica. Não se pode controlas as reações alheias com a agressão, pois ela só provoca mais resistência. Se você empurra, cria uma situação em que o outro pode resistir ao seu poder e tudo se torna uma briga decidida somente pela força física. Mas se o outro é que empurra e você é suficientemente flexível para desviar-se sem hesitação, em vez de resistir, o outro se precipitará no vácuo que você criou e ficará em sua esfera de controle. (SAOTOME, 2005, p.177)

No Aikido não há um inimigo ou oponente: aquele que desfere o ataque é conduzido a uma instância de harmonia: não há derrotado, e sim uma agressividade superada. O conflito, dentro deste conceito, é algo que tem a potência de nos levar a uma situação de equilíbrio. É uma força criativa. Assim como o Aikido, o professor na sala de aula precisa se movimentar e tomar atitudes de forma a possibilitar fluidez entre os elementos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem. Ele deve transmutar o conflito, que são situações de choque. O professor, em tese, é aquele que atua no sentido de fazer fluir o aprender, conduzindo o outro a uma condição de harmonia com o ato de conhecer. Segundo Saotome,

> Indiscutivelmente, palavras e julgamentos definitivos quanto aos sentimentos e emoções imprevisíveis dos outros devem ser evitados, assim como a confrontação direta e a competição. A resposta final é evitada a todo custo, pois assinala o fim do processo. Devido ao caráter perpetuamente mutável das situações, o mesmo processo nem sempre funciona, e novos canais de pensamento e ação estão sendo continuamente abertos. A verdade relativa de hoje será incompleta amanhã. Sem nenhuma afirmação ou negação definitiva – atitude que talvez pareça ilógica e hesitante à mente ocidental – uma questão pode ser visualizada de diferentes pontos de vista, sem preconceitos, ficando as linhas de comunicação abertas para uma resposta em harmonia com os elementos envolvidos. Para responder adequadamente à realidade instável de cada segundo e às transformações do futuro, impõe-se uma mente livre, acessível, não contaminada pela preconceito. (SAOTOME, 2005, p.120)

No Aikido, a harmonia é atingida através do movimento. E cada movimento é único. Os praticantes desta arte reconhecem a importância do processo, da continuidade, de uma maneira de interpretar o mundo que não é fixa, ao contrário: a forma como nos movimentamos e pensamos deve considerar continuamente o caráter processual da vida. E muitas são as interseções que podemos encontrar entre o Aikido e as teorias educacionais que enxergam a educação não como uma prática hermética, mas como um processo que exige flexibilidade, compreensão, equilíbrio e harmonia. Como cita Maria Cândida Moares:

> Como tudo na realidade está em movimento, em fluxo, qualquer evento, objeto, entidade ou atividade é uma abstração de uma totalidade desconhecida em movimento fluente. Para ser coerente, é preciso também reconhecer que o conhecimento está em processo, que é uma abstração extraída de um fluxo total e único, que já não constitui um conjunto de verdades fixas, imutáveis, mas sim partes de uma forma abstraída de um processo de *vir-a-ser*, que faz com que não haja elemento do conhecimento que seja absolutamente invariante. (MORAES, 1997, p.91)

O estudo do ambiente de ensino-aprendizagem do Aikido traz para educação musical

um conhecimento que une de forma formidável a teoria e a prática, já que a dinâmica de aprendizado da arte marcial se baseia na ação, mas traz a reboque uma filosofia consistente que a sustenta e amplia. Howard Gardner levanta uma importante questão:

> Os educadores e críticos educacionais frequentemente lamentam a lacuna entre a teoria e a prática – e entre teóricos e praticantes. Sem dúvida, é verdade que os objetivos profissionais do dois grupos são diferentes - que o triunfo do teórico muitas vezes não toca o praticante, enquanto as satisfações do praticante parecem desinteressantes para o teórico. (GARDNER, 1995, p.132)

Na educação musical há o grande desafio de unir teoria e prática. Na pesquisa desenvolvida no Levy, os estudantes queriam gravar: queriam o movimento. E o desenvolvimento deste movimento trouxe a necessidade da teoria, sem que houvesse necessariamente o estabelecimento de uma dicotomia. Se o que vem primeiro é a teoria ou a prática, não importa: o que interessa é que os dois estejam conectados em um ir e vir fluido. Gardner esclarece que,

> Embora o conhecimento escolar frequentemente esteja dissociado dos contextos do mundo real, é nos contextos ricos, específicos para cada situação, que as inteligências costumam ser produtivamente empregadas. O tipo de conhecimento necessário nos locais de trabalho e na nossa vida pessoal normalmente envolvem um pensamento colaborativo, contextualizado e específico para cada situação. (GARDNER, 1995, p.107)

O adolescente, ao entrar na escola, não se separa do mundo: ele constantemente coloca todo seu conhecimento em ação, dialogando, construindo relações, se movimentando no fluxo dos acontecimentos. O Aikido pode criar bases para o educador se movimentar com eficiência e criatividade nesse fluxo de informações-ações. Como consequência, a avaliação se torna um processo contínuo, assim como no treino de Aikido, onde cada situação é única, e o praticante, dentro de um mesmo movimento, pode evoluir e involuir. Ele pode compreender uma parte do movimento, estagnar em outra. E assim, a evolução se confunde com a busca pela fluidez. O mestre (s*ensei)* avalia em ação. Gardner nos traz ideias sobre as dinâmicas de avaliação em sintonia com este contexto:

> Em vez de ser imposta 'externamente' em alguns momentos durante o ano, a avaliação deveria tornar-se parte do ambiente natural de aprendizagem. Tanto quanto possível, ela deveria ocorrer em 'movimento', como parte do engajamento natural de um indivíduo numa situação de aprendizagem. (GARDNER, 1995, p.151)

O Aikido é uma arte onde o aprendizado é contínuo, porque a cada momento nada se repete. E assim deveria ser pensada a educação: não como algo que não se encerra nos portões da escola. Mas como algo que flui continuamente, exigindo de todos uma postura de criação contínua. Para esta educação,

> Um dos principais pontos seria uma visão de mundo em que "tudo flui". Tudo que

> não se renova, que não contribui para a inovação do pensar, da sensibilidade e da consciência é contraproducente. O artista tem que aprender a contribuir com o fluxo constante das coisas e não frear aquilo que no fundo é a natureza da existência. (KOELLREUTTER, 1997b, p.132)

A educação musical, amparada nos conceitos do Aikido, se renova em busca de uma nova forma de lidar com as situações do cotidiano escolar. Koellreutter encarava esta necessidade de estudo intercultural como de suma importância para o desenvolvimento da música:

> Enquanto no ocidente o "ou um ou outro" divisor tornou-se, cada vez mais acentuadamente, o fundamento do pensar e da criação de conceitos - o modo de pensar em categorias opostas, aparentemente contraditória, como bem e mal, corpo e alma, espírito e matéria, que a cultura ocidental procura compensar com sua lógica dialética e o conceito de síntese -, o oriente insiste numa lógica cujo conceito central é o "tanto um quanto outro" complementar e correspondente. (KOELLREUTTER, 1984, p.61)

Esta noção de complementaridade está na base dos esquemas de ensino-aprendizagem do Aikido, onde o praticante com mais conhecimento nem sempre é aquele que aplica melhor a técnica ensinada pelo mestre. O diálogo entre iniciantes e praticantes experientes supera uma noção hierarquizada de saberes e nos traz a seguinte situação:

> Quando dou uma aula, costumo enfatizar um determinado movimento ou sentimento, ou uma forma diferente de ver a técnica. E muitas vezes, observando os alunos a praticar, descubro que os principiantes são os que realmente tomaram consciência do ponto que demonstrei e tentam executá-lo. Os mais avançados lidaram com a técnica tantas vezes, e não raro estão tão carregados de preconceitos a respeito dela, que se esqueceram de como ver. As suas mentes estão repletas do ontem, obnubiladas de lembranças e ideias próprias. Eles olham, mas não vêem. Esqueceram o princípio básico da vida. (SAOTOME, 2005, p.248)

Ou seja, é a reversão do pensamento que enaltece a quantidade de conhecimento como objetivo da educação. O que importa é como o conhecimento se movimenta, em fluxos que continuamente revezam conceitos simples e complexos. O iniciante tem a mente fresca. O praticante experiente tem a mente repleta de conceitos. A questão é: manter no iniciante a motivação para buscar o complexo sem esquecer o simples. E manter no praticante experiente a motivação para sempre lembrar do simples enquanto pratica o complexo. Um conceito que pode ser descrito como a *mente de principiante:* tudo evolui, mas tudo está sempre começando. Na sala de aula do Aikido (o *dojo*, espaço onde se dá o treinamento) o aprendizado se dá de forma continua. Primeiro, o mestre demonstra o movimento. E depois, em duplas, os praticantes seguem na pesquisa daquele movimento dado, explorando-o através dos sentidos e do corpo. Com cada parceiro escolhido, o movimento será diferente, porque cada corpo tem suas próprias características físicas. O parceiro (*uke,* em japonês) que desfere o ataque é aquele que cede o corpo para que o outro (*tori*) estude e aplique a técnica. As

dinâmicas de aprendizagem no Aikido são processuais e necessariamente, colaborativas. Saotome esclarece:

> Quando você ataca na prática do aikido, dá ao parceiro uma oportunidade de treinamento, a chance de reagir e aprimorar a técnica. Em paga, você recebe a mais inestimável experiência de aprendizado do aikido. Adquire conhecimento de primeira mão, por meio de cada nervo de seu corpo, do resultado do movimento do adversário. Perceberá os pontos fracos e fortes. À medida que for ganhando experiência, passará a compreender, a partir de seu efeito direto no corpo e no espírito, por que um determinado movimento foi ineficaz e como uma ligeira modificação fê-lo funcionar. Em suma, você aprende tanto por intermédio dos êxitos e erros do adversário quanto dos seus próprios. (SAOTOME, 2005, p.231)

Sendo assim, no Aikido é fundamental compreender que todos aprendem juntos, não importa o nível de conhecimento que se tenha. E esta é uma relevante mensagem para a educação escolar, de que o conhecimento do outro não é rivalizante: ele é um degrau para que o próprio conhecimento se expanda, através de uma atitude humilde, interessada e atenta.

> O *nague* é o parceiro que executa a técnica, que arremessa. Aqui aumenta a nossa responsabilidade, a dupla responsabilidade de controlar e apiedar-se. Temos que aprender a perceber a dor do parceiro, ser compassivos e ajustar os movimentos em conformidade com isso. É aqui que compreendemos o significado do treinamento do *Budô*: "Proteger o *karma* do inimigo", proteger a própria pessoa que nos ameaça. O *uke* nos propicia o grande dom da confiança e a oportunidade de aprimorar a nossa técnica, de experimentar e crescer. (SAOTOME, pag.234, 2005)

2.3 – O AIKIDO NA EDUCAÇÃO MUSICAL

A filosofia do Aikido não se limita ao dojo, assim como a educação não se limita à sala de aula:

> O verdadeiro propósito do treinamento do Aikido é melhorar a qualidade de vida. Se você é forte, com poderosa técnica no tatame, mas não consegue comunicar-se com o próximo na vida diária, o seu treinamento carece totalmente de significado. Se foge sempre da angústia, não pode desenvolver um espírito forte e nobre. Mas quando aperfeiçoa a reação à angústia e às pressões do tatame, aperfeiçoa também a reação às pressões da vida em seus relacionamentos com os outros. No tatame, você não escapa aos ataques do parceiro e por isso deve aprender a arrostá-los com confiança e controle. Por meio desse treinamento, achará a força e a confiança com que controlar os conflitos do cotidiano. (SAOTOME, 2005, p.236)

Um exemplo de como o Aikido pode transpor os limites do *dojo* é o da jornalista Olga Curado, que aplica os conceitos da arte marcial no seu trabalho, treinando desde políticos influentes até empresários e apresentadores de TV.

> Ela foi repórter de alguns dos principais jornais do país e também na TV Globo. Cobriu os governos militares (foi Olga quem arrancou do presidente João Figueiredo a declaração de que preferia o cheiro do cavalo ao do povo). Há dez anos, passou a assessorar empresas que atravessavam crises de imagem. Nesta época, começou a fazer aikido. Fascinada pelos conceitos da arte marcial, passou a aplicá-los no aconselhamento de clientes. Acabou criando um método. (CURADO, 2011)

> A jornalista Olga Curado dá uma chave de braço em Lula e tenta enforcá-lo. É outubro de 2006: ele tenta se reeleger. Enfrenta Geraldo Alckmin (PSDB-SP) e teme os debates do segundo turno da campanha eleitoral. Contratada para "tirar a trava" do presidente, Olga usa o aikido, uma arte marcial, para ilustrar os conceitos que quer transmitir ao candidato. (CURADO, 2011)

Praticar Aikido se trata de aprender a ler os movimentos do outro através de um intenso treinamento que possibilita o refinamento da percepção sensorial. Por isso, Olga usa as técnicas marciais para explicar conceitos: ela ensina seus clientes a se movimentar em meio a situações conflituosas, difíceis. No Levy, em diversos momentos apliquei conceitos do Aikido na forma como lidava com as situações. E a seguir, detalharei três exemplos.

2.3.1 – O repertório: *Katate-dori Tenkan*

Ao decidir trabalhar com qualquer que fosse o repertório escolhido pelos estudantes, agi baseado em um das principais prerrogativas do Aikido: o aproveitamento de energia. No Aikido, como dito anteriormente, quem ataca (*uke*) recebe a aplicação da técnica por quem se defende (*tori* ou *nague*). Ocorre que um dos pontos cruciais na técnica é se movimentar de forma a aproveitar da maneira mais eficiente possível toda a energia (o deslocamento corporal) que advém do ataque. Por exemplo, o movimento de *Katate-dori Tenkan* (giro corporal quando agarrado no pulso):

Ilustração 3: (UESHIBA, 2006, p.33)

O *tori*, em um movimento que se inicia exatamente quando seu pulso é agarrado, dá um giro de 180° se posiciona atrás do *uke*, estendendo as mãos. Na prática, o movimento de defesa deve começar em sincronia com o ataque: não deve haver o momento, por exemplo,

em que os dois praticantes ficam um de frente para o outro, parados. Isto é fundamental para que a energia do ataque seja aproveitada, ou seja, o *tori* trabalha para perceber o momento certo de girar e, estendendo suas mãos, conduzir a mão do *uke* na mesma direção original do ataque. Se observarmos o *uke n*o primeiro quadro e no último, veremos que o movimento do *tori* amplificou o ataque do *uke.* Não houve choque, nem atrito. *Tori* e *uke* estão lado a lado, olhando na mesma direção.

Ao acolher o repertório dos estudantes, este foi meu objetivo: me posicionar ao lado deles, compartilhando o mesmo campo de visão e amplificando a movimentação inicial. Para isso, a sincronia é fundamental:

> A sincronia eficaz não implica necessariamente a velocidade. A resposta tem de estar em relação direta com a situação do outro. A sincronia é processo e paciência, na espera de uma vantagem. Ela une e depois cria uma abertura. Acelerar o processo destrói a sincronia. (SAOTOME, 2005, p.221)

Após a união (ou harmonização) entre *tori* e *uke*, cria-se esta abertura criativa que simboliza um momento de paz, de equilíbrio. Ao me alinhar com o repertório dos estudantes de forma eficiente, percebi claramente este momento dotado de uma potência criativa: estávamos todos alinhados, tendo ideias sobre as canções, trocando percepções, etc. Eu me abri para o movimento deles, com atenção e prontidão para não hesitar: naquele momento, a hesitação teria demonstrado meu desconforto com o repertório. Quando me movimentei em busca deste compartilhamento de direções, eu sabia que era necessário paciência, porque o objetivo da movimentação não é um resultado fixo: é uma abertura criativa. Por isso, foi fundamental, para dar continuidade ao processo, meu conhecimento sobre as ferramentas de produção: para que o movimento não cessasse e assim os estudantes percebessem que o objetivo não era que eu os controlasse, mas que o processo continuasse (através da dinâmicas de recriação das músicas). O objetivo do Aikido não é subjugar o outro: é habilitar o outro para perceber a potência de sua própria criatividade. E este era meu objetivo com aquela proposta de educação musical.

2.3.2 – O grupo 5: S*homen-uchi Dai-ikkyo Omote*

O grupo 5 foi criado em um dia de aula atípico, onde todos os alunos faltaram. Enquanto eu estava na sala, apareceram três estudantes: dois deles não participavam das atividades em nenhum grupo, e o terceiro, Marcos, era do grupo 02. O equipamento estava montado, pronto para ser usado. Naquele momento, eu estava chateado por ter sido

surpreendido com uma atividade da escola que interferiu no trabalho. O Marcos havia aparecido para me avisar. Foi então que decidi começar ali mesmo um outro grupo, através de uma música onde os estudantes expressassem suas ideias sobre a escola. Se era com a escola que eu estava incomodado naquele momento, haveria de ser ela o foco de um processo em direção a transformação. Analisemos o movimento abaixo:
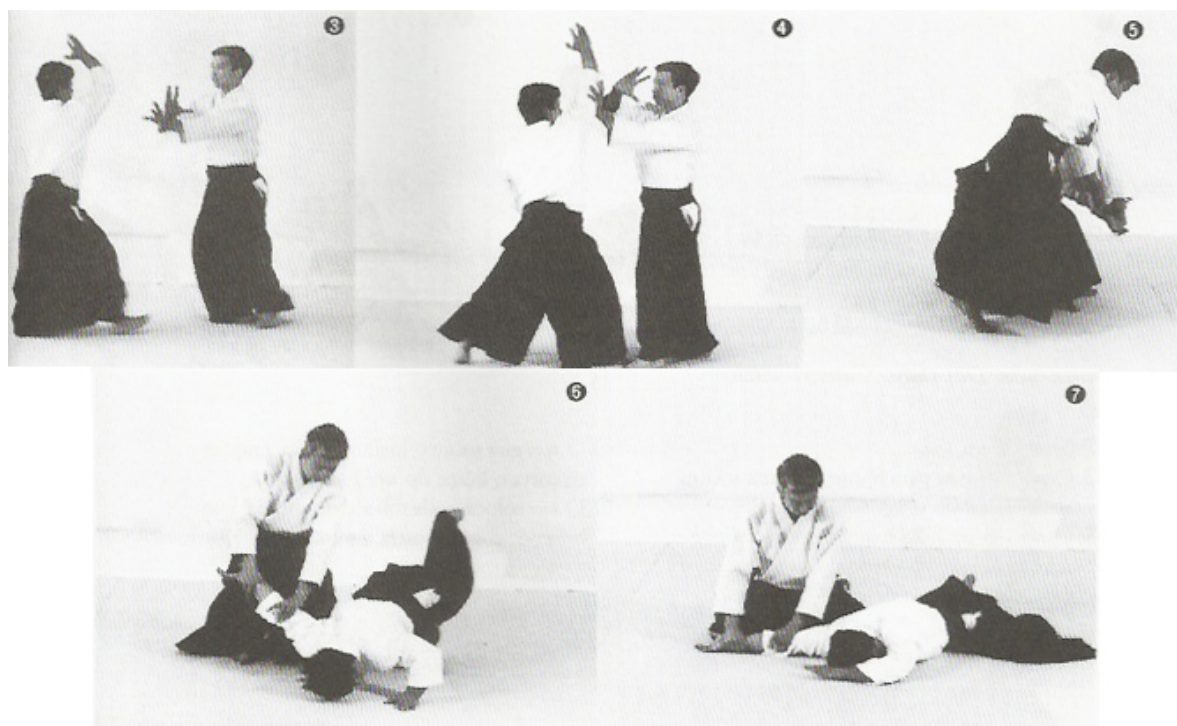
Ilustração 4: (UESHIBA, 2006, p.61)

Nele, o *uke* ataca por cima, em um movimento com a mão em direção a cabeça do *tori*. O *tori* aplica um movimento espiralado para baixo, girando seu corpo redor do *uke.* É como se o *tori* conduzisse o *uke* de uma condição instável e insegura (o primeiro quadro), para uma posição de segurança (o último quadro). O *tori* se posiciona de maneira a aproveitar o ataque, girando seu corpo junto com o *uke*, numa condução espiralada: é um movimento de transformação onde os dois se tornam um e são levados a uma outra condição, segura.

Naquela situação do grupo 5, eu percebi que, ao contrário do que a situação sugeria (a sala de aula vazia, sem alunos, sem aula), havia ali forças em ação: a escola e sua programação a interagir de forma não harmoniosa com minha dinâmica. Notei então que era necessário se movimentar no sentido de transformar aquela situação de conflito: se a escola me agredia com sua práticas, eu teria que agir no sentido de transformá-la: interagir com ela, girando ao seu redor, aproveitando seu movimento não harmonioso em minha direção para

levá-la a uma condição de estabilidade. O interessante do movimento ilustrado acima (*Shomem-uchi Dai-Ikkyo Omote*) é que, ao receber o ataque, o *tori* ao invés de ir para trás, que seria a movimentação instintiva (fugir), se move para a frente, em direção ao ataque. Justamente porque seu objetivo é transformar o ataque e não repeli-lo: eu não queria repelir a escola, porque esse é o caminho fácil: bastava eu recolher o equipamento e ir embora. Mas, fui em direção ao ataque, para transformar a interferência negativa da escola em um movimento positivo, capaz de levá-la a outra condição através da impressão que os estudantes tinham da escola registrada em forma de música.

Os estudantes começaram a escrever uma letra que era nada elogiosa, ao contrário: trazia severas críticas, que ali encontraram vazão no processo de composição. Era o movimento da escola derrubando ela mesma, assim como no movimento *Shomem-uchi Dai-Ikkyo Omote:* a força do atacante volta-se contra ele mesmo. A música ali funcionava como uma condutora do movimento inicial: os estudantes e eu éramos o *tori*, a escola, o *uke.* Todos juntos em um processo de transformação.

2.3.3 – Ponto de atrito: *Ryote Dori*

No Aikido, muitas vezes o *tori* convida seu oponente a atacá-lo, oferecendo os dois pulsos. O *uke* aproveita uma aparente condição de vulnerabilidade, sem saber que o *tori*, ao doar seus pulsos para receber a pegada de *Ryote Dori*, o está convidando para passar por um processo de transformação. Um dos pontos importantes da prática do Aikido é o treino para reverter as reações corporais e mentais pré-condicionadas frente a uma situação de conflito. Ao sermos agarrados pelos dois pulsos, nossa primeira reação instintiva é puxar os braços para trás, tentando evitar ou se livrar do ataque. A pegada, quando efetivada, é o que podemos chamar de ponto de atrito, ou seja, o lugar do contato entre *tori* e *uke.*

Ilustração 5: (SAOTOME, 2005, p.107)

Um dos objetivos no treino do Aikido, face a uma situação como esta, é ensinar o praticante a ampliar seu campo de visão e perceber que o ponto de atrito não é o foco principal. Se analisarmos a pegada de *Ryote Dori*, veremos que apenas os pulsos estão presos, e que temos ainda todo o resto do corpo livre para se movimentar. A tendência natural é dirigirmos nossa atenção para o ponto de atrito (os pulsos), direcionando nossa energia corporal para livrá-los. E esquecemos que podemos nos mover para os dois lados, para baixo e para trás. O oponente coloca toda sua força naquele ponto, o que o deixa vulnerável porque esta mesma força pode ser redirecionada pela técnica do *tori*: aquilo que o atacante considera como sua força, é sua fraqueza. "O ponto de contato físico é o último a mover-se, guiado pela liberdade e pelo poder do resto do corpo." (SAOTOME, 2005, p.241). Olga Curado usa este conceito:

> O ponto de atrito é o menor ponto de contato. A divergência não é vital. Trate dos pontos que unem você e o outro e não dos que os separam. Se ficar presa ao que vai mal, permanecerá na briga. (CURADO, 2011)

Sendo assim, se trata de aprender a concentrar-se naquilo que possibilita mobilidade, e não naquilo que a impede. Durante o projeto no Levy, este conceito foi de grande ajuda em diversos momentos, como por exemplo, na questão dos horários dos grupos: o ponto de atrito

era a grade horária apertada. Cabia a mim ampliar a visão, tirar o foco do ponto de atrito e explorar outras direções. Ao invés de tentar resolver sozinho ou propor uma solução eu afirmei o ponto de atrito: era como se os estudantes estivessem com seus movimentos (a vontade de estender as aulas) limitados pela grade horária: *Ryote Dori*. Me coloquei numa posição neutra e assim eles buscaram movimentos em outras direções: falar com a professora de artes, buscar horários no contra-turno, aumentar o tempo de aula, etc. Naquele momento, interessava para mim que eles percebessem que havia uma mobilidade possível, uma forma de se locomover criativamente para que houvesse uma busca por autonomia na escola, que é um espaço cuja interioridade não incentiva uma fluidez de deslocamento entre suas partes constituintes: a escola como lugar de confinamento, caracterizado por um trânsito de conflitos que não são abertamente discutidos. Se locomover neste espaço usando o conceito de ponto de atrito é fundamental para abrir possibilidades e evitar a estagnação de movimento, que acaba sendo o principal motivo para que a educação, que essencialmente é um processo, não se desenvolva de forma a potencializar o outro enquanto sujeito consciente das aberturas pelas quais pode se mover: pulso preso, corpo livre para baixo, para cima, para os lados e para trás.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É salutar levantar uma crítica sobre a proposta desenvolvida no Levy. São pontos que podem ajudar a construir um cenário mais elaborado para uma possível continuação do projeto em um futuro próximo, ou no mínimo, fazer o pesquisador/educador refletir sobre suas práticas e ideias. Neste sentido, teço as seguintes considerações:

- O tempo de aula proposto, de 25 minutos, se mostrou inapropriado. Esta decisão foi tomada em virtude de uma vontade em atender a maior quantidade possível de estudantes. Mas, em termos metodológicos, não foi um decisão acertada. Uma menor quantidade de estudantes e consequentemente, um maior tempo disponível de aula, teria proporcionado uma pesquisa mais rica. Entretanto, entendo que os dados alcançados através da prática que foi desenvolvida foram altamente satisfatórios no sentido de comprovar a eficácia no uso das ferramentas da tecnologia musical no contexto do Ensino Médio, por vários motivos que citei ao longo do trabalho.
- A abordagem usada nas aulas se mostrou eficiente, e este talvez seja o maior resultado

da pesquisa. Percebi, ao longo do processo, que o adolescente se incomoda profundamente com o fato de não poder trazer suas referências para dentro da escola. E que existe um tensão em decorrência disto: é como se o estudante, ao entrar na escola, tivesse que deixar de fora muitas coisas das quais gosta (incluindo aí suas referências musicais). O projeto que desenvolvi trouxe dados sobre a possibilidade de um modelo escolar inclusivo, no sentido de respeitar as individualidades e ao mesmo tempo, transmitir um conhecimento curricular. Esta tarefa exigiria uma disponibilidade imensa de todos aqueles que integram a escola enquanto organização. E percebi que está disponibilidade está comprometida, por uma série de fatores: apego exacerbado às rotinas, descaso com as potencialidades criativas do espaço físico, falta de interesse na comunicação entre estudantes e funcionários, etc. Percebo que o projeto de produção musical fez a escola, por um breve momento, se tornar um lugar de realização de algo conectado com a realidade dos estudantes e regido por um signo de vontade e espontaneidade. Em diversos momentos escutei queixas dos estudantes em relação à escola; e queixas dos educadores em relação aos estudantes. E foi curioso notar que as queixas eram as mesmas, de um para o outro: falta de interesse na escuta, falta de atenção, descaso.

- Durante o projeto percebi que, além do contato com a tecnologia musical, foram trabalhados conteúdos teóricos e práticos de música com os estudantes, como estudo da métrica, forma, harmonia, etc. Haveria espaço para ir mais fundo no estudo destes conteúdos, o que não foi possível pela forma como o projeto foi concebido, em termos de grade horária. Seria o caso de, em uma continuação do projeto, criar dois momentos de aula: um momento onde seria explorado a condição coletiva regida pela tecnologia e outro momento, mais focalizado, onde seria adotada uma instrução musical mais direcionada para a prática instrumental ou de voz. E este dois núcleos estariam interligados, um servindo como base para o outro: as demandas criativas geradas através do uso da tecnologia seriam o *ponto de entrada* para o ensino da teoria e da prática. Mas, dentro do projeto percebi a eficácia da tecnologia no processo de apoiar e direcionar a transmissão do conteúdo teórico. Para os estudantes, era necessário absorver um conceito teórico porque havia uma utilidade associada àquele conceito: uma utilidade validade pela gravação, pelo registro instantâneo que é inquestionável em termos de identidade e que ali consolida a união entre teoria e prática.

- Um elemento fundamental na pesquisa de campo que infelizmente não foi explorado

totalmente foi o questionário dos alunos com respostas em relação ao projeto. Por motivos acima de minha vontade, como relatado no texto, não pude ter acesso a esta ferramenta de análise da pesquisa ao final do projeto. Obtive, durante o processo, relatos significativos dos estudantes, que curiosamente colocavam o projeto como algo estranho à escola, como algo "bom demais para a escola". Ficou claro a necessidade urgente de se discutir a escola, de refletir: como pensar a educação musical sem pensar a escola? E neste sentido cabe uma crítica ao curso de Licenciatura em Educação Musical da UNESP, que não promove esta imersão do seu graduando na escola, com exceção dos projetos de extensão como o PIBID (do qual participei, no âmbito do ensino fundamental I), onde a experiência do contato entre os bolsistas de educação musical e a escola era constantemente mediada pelos orientadores, que além de fornecer bases teóricas e práticas para o trabalho em campo, também estavam presentes em vários momentos ao longo do ano no ambiente escolar, dialogando com diretores, coordenadores, professores, etc.

– Outro fator que se mostrou fundamental durante a pesquisa foi a abertura para o repertório trazido pelos estudantes. Acredito que se trata de estabelecer contato: eu, como educador musical, preciso validar o contato que os estudantes têm com a música, independente de qualquer mérito ou juízo de valor. Porque, acima de tudo, se trata de fomentar uma comunicação livre de ruídos. Na medida em que eu me apropriei das referências musicais dos estudantes, as tensões desapareceram. Não havia rejeição em relação ao que estava sendo estudado (no caso, a música) porque havia uma identificação natural do estudante. O objeto estudado estava dentro do seu celular, no *I-pod,* no computador de casa, etc. Portanto, deixava de ser algo pertencente apenas ao domínio da escola para se tornar algo em trânsito fluido com a realidade. A educação musical deveria ir além do mero objetivo teórico ou prático: ela deveria ajudar o estudante a construir uma relação com a música que é múltipla e não necessariamente regida pelo signo de uma sistematização de saberes estabelecidos, mas também pelo signo da busca por uma integralidade do ser humano através da música. Nem todos os estudantes serão músicos profissionais ou amadores, mas a música sem dúvida desempenhará um papel em suas vidas: muitas vezes, é a música que os fará se sentir bem, sentir saudade, sentir medo, sentir força. Enfim, é a música mediando um contato com o mundo, em diversos níveis. E o educador musical precisa ter a consciência de que ele é um degrau nesta escada, e não propriamente, a escada

inteira.

Por fim, gostaria de ressaltar o prazer que tive ao me perceber parte integrante do universo daqueles adolescentes e de ver que, para eles, eu também fui uma parte integrante dos seus anseios em relação ao mundo musical. Prova disso é que no momento em que finalizo este texto, Marcos, aluno do grupo 02, se corresponde via e-mail comigo, mandando canções que ele compõe para que eu possa escutar e mandar-lhe sugestões. Ou seja, o professor deixa de ser aquele ser intocável e isolado para se tornar uma ponte viável entre o aluno e uma nova realidade.

Todos nós continuamos, cada um a seu modo, construindo uma relação com a música que se estenderá pelo tempo e se transformará continuamente. Portanto, para este trabalho deixo como conclusão a importância do processo, nas palavras de Morihei Ueshiba, um grande mestre da vida enquanto mudança contínua:

> Contempla as realizações do mundo, ouve as sábias palavras e considera tudo que é bom como teu. Tendo isso como base, abra a tua própria porta para a verdade. Não deixes de lado a verdade que está aí na tua frente. Estuda com a água flui num córrego do vale, suave e livremente estre as rochas. Também aprender dos livros sagrados e de pessoas sábias. Tudo – mesmo as montanhas, rios, plantas e árvores – deve ser o teu mestre. (UESHIBA, 2002, p.26)

5 – BIBLIOGRAFIA

ARROYO, Margarete. *Educação musical na contemporaneidade*. In: Anais do Seminário Nacional de Pesquisa em Música da UFG, v.2. Goiânia: 2002.

BRITO, Teca Alencar de. *Koellreutter educador:* O humano como objetivo da educação musical. São Paulo: Peirópolis, 2011.

CREMA, Roberto. *Introdução à visão holística:* breve relato de viagem do velho ao novo paradigma. São Paulo: Summus, 1989.

CURADO, Olga. In: BERGAMO, Mônica. *Chama a Olga!* São Paulo: Folha de São Paulo, Ilustrada, 22 nov. 2010.

_________. In: ZAIDA, Patrícia. *Entrevista: No olho do furacão*. São Paulo: Revista Claudia, mar. 2011.

FREGTMAN, Carlos. *Música transpessoal*: Uma cartografia holística da arte, da ciência e do

misticismo. São Paulo: Cultrix, 1991.

_________. *O Tao da música*. São Paulo: Pensamento, 1988.

GALIZIA, Fernando Stanzione. *Educação Musical nas escolas de ensino fundamental e médio*: considerando as vivências musicais dos alunos e as tecnologia digitais. Porto Alegre: Revista da ABEM, v.21, p. 76-83, mar. 2009.

GARDNER, Howard. *Inteligências Múltiplas:* A teoria na prática. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

GREEN, Lucy. *Pesquisa em Sociologia da Educação Musical*. Porto Alegre: Revista ABEM. v.4, p. 25-35, set.2007.

GOHN, Daniel. *A apreciação musical na era das tecnologias digitais*. São Paulo: Anais do XVII Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música, 2007.

_________. *As Novas Tecnologias e a Educação Musical*. São Paulo: USP, 1999. Disponível em: http://cdchaves.sites.uol.com.br/educamusical.htm

_________. *Auto-aprendizagem musical: alternativas tecnológicas*. São Paulo: USP, 2002. Tese (Mestrado) - Departamento de Cinema, Rádio e Televisão da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo, 2002.

KATER, Carlos. *Música Viva e H.J. Koellreutter*: movimentos em direção à modernidade. São Paulo: Musa, 2001.

KOELLREUTTER, H.-J. A *música na era tecnológica*. In: KATER, Carlos (org.). Educação Musical: Cadernos de estudo, n.6. Belo Horizonte: Atravez/EMUFGM/FEA/FAPEMIG, 1997a.

_________. *À procura de um mundo sem vis-à-vis*: Reflexões estéticas em torno das artes oriental e ocidental. São Paulo: Novas Metas, 1984.

_________. *Educação musical no terceiro mundo*: função, problemas e possibilidades. In: KATER, Carlos (org.). Educação Musical: Cadernos de estudo, n.1. Belo Horizonte: Atravez/EMUFGM/FEA/FAPEMIG, 1990. Disponível em: http://www.atravez.org.br/ceem_1/terceiro_mundo.htm

_________. *Entrevista: Encontro com H.-J. Koellreutter*. In: KATER, Carlos (org.). Educação

Musical: Cadernos de estudo, n.6. Belo Horizonte: Atravez/EMUFGM/FEA/FAPEMIG, 1997b.

_________. *O ensino da música num mundo modificado*. In: KATER, Carlos (org.). Educação Musical: Cadernos de estudo, n.6. Belo Horizonte: Atravez/EMUFGM/FEA/FAPEMIG, 1997c.

_________. *O espírito criador e o ensino pré-figurativo*. In: KATER, Carlos (org.). Educação Musical: Cadernos de estudo, n.6. Belo Horizonte: Atravez/EMUFGM/FEA/FAPEMIG, 1997d.

_________. *Por uma nova teoria da música, por um novo ensino da teoria musical*. In: KATER, Carlos (org.). Educação Musical: Cadernos de estudo, n.6. Belo Horizonte: Atravez/EMUFGM/FEA/FAPEMIG, 1997e.

_________. *Sobre o valor e o desvalor da obra musical*. In: KATER, Carlos (org.). Educação Musical: Cadernos de estudo, n.6. Belo Horizonte: Atravez/EMUFGM/FEA/FAPEMIG, 1997f.

TAVARES, Welington. *Educação Musical e Tecnologia*. Net Saber: Artigos. Disponível em: http://artigos.netsaber.com.br/resumo_artigo_513/artigo_sobre_educacao_musical_e_tecnologia

MORAES, Maria Cândida. *O paradigma educacional emergente*. Coleção Praxis. Campinas: Papirus, 1997.

SAOTOME, Mitsugi. *Aikido e a harmonia da natureza*. São Paulo: Pensamento, 2005.

SOUZA, Jusamara. *Educação musical e práticas sociais*. Porto Alegre: Revista da ABEM, v.10, p. 7-11, mar. 2004.

STEVENS, John. *Três mestres do Budo*. São Paulo: Cultrix, 2007.

_________. *Os segredos do Aikido*. São Paulo: Pensamento, 2003.

TOURINHO, Irene. *Encontros com Koellreutter:* sobre suas histórias e seus mundos. São Paulo: Estudos Avançados. v.13, n.36, pp. 209-223, 1999.

UESHIBA, Morihei. *A arte da paz*. Rio de Janeiro: Rocco, 2002.

UESHIBA, Kisshomaru. *Uma vida no Aikido*: biografia do fundador Morihei Ueshiba. São Paulo: Pensamento, 2011.

UESHIBA, Kisshomaru. UESHIBA, Moriteru. *O melhor do Aikido*: os fundamentos. São Paulo: Pensamento, 2006.

WEIL, Pierre. *Axiomática transdisciplinar para um novo paradigma holístico*. In: WEIL, Pierre (org.). D'AMBROSIO, Ubiratan (org.). CREMA, Roberto (org.). Rumo à transdisciplinaridade: sistemas abertos de conhecimento. São Paulo: Summus, 1993.

6 – TERMOS TÉCNICOS

Home-studio: denominação dada ao conjunto de equipamentos de pequeno ou médio porte que possibilitam a gravação em ambientes caseiros.

Gravação multi-pista: Tipo de gravação analógica ou digital que permite a sobreposição simultânea de canais contendo material sonoro.

Sampler: em música, é um software ou um hardware dedicado, feito para armazenar amostras de audio com a finalidade de reprodução.

Bluetooth: especificação industrial para áreas de redes pessoais sem fio (Wireless personal area networks – PANs). O Bluetooth provê uma maneira de conectar e trocar informações entre dispositivos como telefones celulares, notebooks, computadores, impressoras, câmeras digitais e consoles de videogames digitais através de uma frequência de rádio de curto alcance globalmente não licenciada e segura.

Voz guia: voz gravada provisoriamente, para servir de guia no momento da gravação de outros instrumentos.

Timeline: nos softwares de gravação, a janela principal de trabalho, onde os arquivos de audio são colocados, escutados e manipulados através de processos de edição.

Microfone condensador: microfone mais sensível, geralmente usado em estúdios de gravação.

Take: performance musical em uma sessão de gravação.

Loop: trecho de performance musical que se repete uniformemente em uma linha de tempo.

Backvocal: na música popular, voz secundária de apoio à voz principal.